

ІНСТИТУТ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ НАУК  
УКРАЇНИ

На правах рукопису

ЗЕРКАЛЬ МИКОЛА МИКОЛАЙОВИЧ

УДК: 338.43.02 (477) «1991/2011»

**ОСВІТА ЕТНОМЕНШИН УКРАЇНИ: ВІДРОДЖЕННЯ ТА  
РОЗВИТОК (1990 – 2000 - І РОКИ)**

07.00.01 – історія України

Дисертація  
на здобуття наукового ступеня  
доктора історичних наук

Науковий консультант  
Падалка Сергій Семенович,  
доктор історичних наук, професор

Київ – 2013

**ЗМІСТ**

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. Освіта етноменшин в історіографії, соціогуманітарній літературі. Методологія та джерельна основа дослідження</b> .....	13
1.1. Проблема відродження та розвитку освіти етноменшин в історичних та соціогуманітарних дослідженнях.....	13
1.2. Джерельна база дослідження.....	32

1.3. Теоретико-методологічні засади дослідження.....	43
<b>РОЗДІЛ 2. Освіта етноменшин в загальній ідеології державотворчої та суспільно-політичної трансформації незалежної України.....</b>	<b>51</b>
2.1. Освітній потенціал етноменшин на рубежі 1980-х – 1990-х років.....	51
2.2. Законодавче регулювання освітнього простору етноменшин..	79
2.3. Внутрішньо і зовнішньополітичні чинники освітнього відродження.....	98
2.4. Засади розвитку освіти етноменшин в діяльності Міністерства освіти і науки України.....	127
2.5. Проблема сприяння ефективній освіті у діяльності неурядових організацій.....	151
2.6. Інформаційне забезпечення розвитку освіти етносів.....	164
<b>РОЗДІЛ 3. Освітній концепт в діяльності самоорганізаційних формувань етноменшин.....</b>	<b>189</b>
3.1. Аспекти освіти в діяльності координуючих, представницьких та професійних органів.....	189
3.2. Загальноукраїнські та регіональні освітні програми національно-культурних товариств.....	199
<b>РОЗДІЛ 4. Особливості функціонування етнічної системи освіти в Україні.....</b>	<b>222</b>
4.1. Полікультурність як освітня, навчально-виховна проблема..	222
4.2. Етнічний компонент в діяльності середніх і дошкільних навчальних закладів.....	238
4.3. Недільні школи та факультативне навчання.....	258
4.4. Задоволення мовно-освітніх потреб у вищих та середніх навчальних закладах України та зарубіжжя.....	266
4.5. Підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів.....	281
<b>РОЗДІЛ 5. Педагогіко-технологічне і методичне забезпечення навчально-виховного процесу у закладах освіти з етнічним компонентом.....</b>	<b>316</b>
5.1. Особливості викладання мов етноменшин.....	316
5.2. Формування етнічної толерантності при вивченні історії....	356
5.3. Засоби літератури та предмети соціально - гуманітарного циклу як інструмент розбудови полікультурного середовища в закладах освіти.....	386
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>404</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>412</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** За етнічним складом сучасна Україна – унікальна європейська держава. На її теренах проживають представники 132 етносів. Практично відразу після проголошення незалежності керівництво країни приступило до розв’язання надважливої проблеми: етнокультурного відродження (ренесансу) всіх етносів, одного з важливих чинників миру та злагоди, закономірного процесу відродження етнічних почуттів, самосвідомості, усвідомлення своєї своєрідності й самобутності, бурхливий потяг до відродження і розвитку етнічних духовних цінностей: мови, літератури, культури, традицій, способу життя, історичної пам’яті, народної педагогіки, національної освіти з її неповторними навчальними закладами, формами та методами навчання.

Завдання розбудови етнічної освіти виявилось непростим, яке було пов’язане з розрядом найневідкладніших і найболючіших проблем, логічно випливало із загальної невизначеності проблеми – „що”, „як”, а головне „для кого” (в ім’я чого) потрібно розбудовувати щось специфічне, відмінне від усталеного, звичного. Значна частина концептуальних розробок, які продукувалися державою, наукою, освітянським товариством, громадським сектором, ґрунтувалося швидше не стільки на визнанні дійсного стану речей, „того що є”, скільки на певному ідеалі „того, що має бути” [361, с. 14].

Україні довелося розв’язувати низку етнополітичних проблем, які виникли на її території ще за часів вимушеного перебування в складі СРСР. Багаторічна імперська політика, основними принципами якої була примусова русифікація, етнічна асиміляція та етнокультурна маргінальність, а іноді відвертий етноцид, політика депортацій цілих народів призвела до виникнення складної етнополітичної ситуації в Україні, розвиток якої у негативному річищі стримувався лише завдяки поміркованій і демократичній етнополітиці незалежної держави, а також позитивним рисам української нації. Зміни етнополітичного курсу зумовилися глобалізаційними викликами, коли людство починало вдивлятися уважніше у світ етнічної культури, у свій власний внутрішній світ, намагаючись наблизитись до стану цивілізованості.

У процесі розбудови державності особливої ваги набувало навчання та виховання дітей з огляду на нагальну потребу гармонізації освітніх інтересів представників різних етнічних груп – громадян України. Держава надала громадянам незалежно від їх етнічного походження рівні політичні, соціальні, економічні та культурні права і свободи, підтримку розвитку національної самосвідомості й самовизначення.

Зростаюча відкритість українського суспільства, поступовий рух у бік загальноєвропейської інтеграції, безпосередні контакти з іншими культурами, народами та мовами становили нові вимоги перед освітою України. Держава взяла курс на побудову багатокультурного суспільства, етнічна ідентичність членів якого формувалась би на за засадах територіального патріотизму та етнічного плюралізму. Відтак принцип рівності прав та свобод громадян, незалежно від їхнього національного (етнічного)

походження, раси, віросповідання, мови, було покладено в основу етнонаціональної політики. Інтеркультурне, багатоетнічне суспільство передбачало також урахування відносин між суспільством та етноменшинами, сприяло відродженню їх освіти через звернення до історії.

Усвідомлення етнічної приналежності як ланки структури ідентичності особистості в цілому, допоможе розбудувати її як компонент, необхідний для повноцінної її реалізації, що конче потрібно для суспільства ХХ століття, а також не виключатиме в майбутньому ні національних, ні мульти- та наднаціональних проектів.

Процес етноідентифікації етноменшин України значною мірою виявився заручником непослідовності (оглядання назад, нерозуміння перспектив) дій державної влади. З одного боку, незалежна держава широко гарантувала конституційні права етносам, у тому числі й освіту, з іншого – в діях влади і держави в цілому протягом усього досліджуваного періоду спостерігалось певне побоювання за можливі наслідки етнокультурної ідентичності.

Дослідження проблеми актуалізується завданням пошуку шляхів входження України в європейський соціокультурний простір. Крім того, наявність значної кількості етносів висуває проблему забезпечення їхніх колективних прав і свобод. Можливість задоволення освітніх потреб є важливим чинником, що впливає на соціальне самопочуття громадян, забезпечує збереження їх національно-етнічної самобутності. Зважаючи на специфіку етнонаціонального складу нашої держави, а саме поліетнічність, існує також потреба врахування регіональних особливостей у розробці та реалізації державної мовної політики у системі освіти.

Освіта – один із найважливіших чинників формування культури народу багатонаціональної держави. Вона формує світогляд і впливає на систему цінностей підрастаючих генерацій, відтворює моральні і загальнокультурні пріоритети народу і держави, закладає фундамент розвитку суспільства. Таким чином, нормальний розвиток багатоетнічного суспільства неможливий без урахування цінностей кожної етнічної групи, з яких воно складається, що передбачає принцип полікультурності у всіх його проявах, в тому числі і в галузі освіти. Освіта стала головним рушійним фактором у справі відродження мови, історії не лише українців, а також і етнічних меншин держави. Відновлення етнічної освіти, виявилось важливою складовою частиною всієї роботи по національно-культурному відродженню, стало актуальним практичним завданням національно-культурних товариств.

Освіта має послуговуватися трьома головними цінностями: еколого-етичною (не руйнування природи); антропоцентричною (не руйнувати самого себе); культурологічною (не руйнувати, а оберігати й розвивати національну, загальнолюдську культуру, історію, рідну мову, традиції). Виховання обов'язку перед самим собою, перед сім'єю, перед державою, перед людьми – головна підвалина формування громадянської культури. Зберегти, збагатити моральне, інтелектуальне, національне – ось та парадигма і перспектива творення виховних, освітніх, соціалізаційних

завдань сучасної освіти. Вона розглядалась як важливе суспільне явище, найважливіший елемент духовного життя сукупність знань, і процес їх передачі від покоління до покоління.

Україна – одна з небагатьох країн (навіть дуже розвинених економічно), де в різних формах реалізувалося право етнорешин на здобуття освіти.

Склалися дві основні моделі реалізації права національних меншин на освіту. Перша з них передбачала розгортання систем освіти етнорешин в рамках єдиної системи, підпорядкованої загальній концепції розвитку освіти в Україні, без формування окремих освітніх комплексів із власними методиками виховання, власними програмами і замкнутим циклом навчання. Інша мала на меті створення замкнутих циклів виховання з метою формування цілісних систем супроводження вихованця від дошкільної освіти аж до підготовки їх у вищому навчальному закладі. Однак щодо ефективності та реальності втілення кожної з двох концепцій існували різні точки зору. На думку представників державної влади, перша модель надавала можливість створити більш керовану й економічно вигідну систему освіти. Однак, на думку представників національних громад, друга модель набагато перспективніша, оскільки створення цілісних освітніх комплексів в перспективі допомагало зробити цю систему більш гнучкою і ефективною за рахунок виділення домінанти горизонтальних зв'язків системи врядування над вертикальними [450, с. 387].

Освітня система України виявляла низку прогалин у етнорешинному вихованні. Внаслідок чого, у певній частині громадян різного етнічного походження була властива досить стійка латентна ксенофобія, що спричиняло поступове посилення антиукраїнських, антиросійських, антиєврейських, антипольських тощо настроїв, поширення відповідної негативної символіки в громадських місцях, збільшення кількості випадків руйнування надгробних пам'ятників, а також зростання екстремістських молодіжних організацій на кшталт скінхедів. Млява інтеграція вітчизняної освіти в європейський простір стримувала формування у суспільній свідомості розуміння спільної історичної долі Європи й України, а також формування світогляду багатоманітності, поваги до громадян іншої культури, їх звичаїв, способу життя тощо.

Задоволення освітніх запитів етнорешин стало необхідною умовою прискорення процесу інтеграції їх представників у загальноукраїнське полікультурне середовище. Основною освітньою метою ставало сприяння цілісності й оновленню суспільства без нанесення шкоди його самобутності. Вітчизняна педагогічна наука громадянську освіту розглядала як інструмент виховання особистості таким чином, щоб вона відчувала себе громадянином конкретної держави, лояльно ставилася до її інститутів та законів, мала почуття власної гідності у стосунках з представниками держави, знала та поважала права людини, чеснот громадянського суспільства, вміла дотримуватися власних прав та вимагати від держави виконання її функцій, була патріотом, відповідально ставилася до своїх обов'язків перед державою тощо. І в той же час формувалося у дитини усвідомлення того, що ми живемо

у взаємозалежному та взаємодіючому світі, що світ та соціальне середовище багатомірні [408, с. 16].

Сучасна система освіти України має орієнтуватися на розвиток демократичних цінностей та переконань, що сприятиме побудові громадянського суспільства. Цей процес можливо здійснити лише в межах полікультурної освіти.

В Україні розпочалися пошуки нових теоретичних принципів організації і змісту шкільної справи, внесення у педагогічну практику діалогічного характеру культурної свідомості, етики ненасильства. Необхідність змін етнічних стереотипів потребувало формування у підростаючого покоління нових морально-психологічних установок на толерантність, на дозвіл іншому бути іншим. Першочергове значення тут має бути вивчення історії, культури, звичаїв тих етносів, які живуть в Україні, представники яких навчаються в одній школі з українцями. Радянський досвід, коли школа практично не передбачала, не враховувала поліетнічного складу учнівства домінував і в перші роки після проголошення незалежності.

Науково-історичний аспект актуальності досліджуваної теми пов'язаний із важливими завданнями історичної науки: розкриттям конкретних шляхів і форм становлення та розвитку національної системи освіти і її структурної ланки – школи етнічних меншин у 1991 – 2011 рр.

#### **Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження цілком логічно вписується в державні наукові та навчальні програми, що діють у системі вищої освіти та науково-дослідних установ України. Дослідницька робота безпосередньо пов'язана з планом колективної науково-дослідної роботи відділу новітньої історії та політики Інституту історії України НАН України...

*Об'єктом дослідження є освіта етнічних меншин України як складовий елемент суспільно-політичного, соціально-економічного життя України, чинник формування української нації та розбудови громадянського суспільства.*

*Предметом наукового аналізу є місце і роль освіти етноменшин в загальній ідеології державотворчої та суспільно політичної трансформації держави, освітні програми національно-культурних товариств, зміни в системі етнічної освіти; способи забезпечення навчально-виховного процесу у навчальних закладах.*

**Мета дослідження** полягає у комплексному осмисленні змін у системі освіти етноменшин України протягом кінця 1980-х – початку 2000-х років, дослідженні та всебічному аналізі сутності чинників, тенденцій, ключових напрямків, за якими вона розвивалася, і на цій основі визначення їхньої результативності.

Досягнення мети наукового дослідження передбачає послідовне вирішення наступних **наукових задач**:

- проаналізувати наукову літературу за темою дисертації, виявити, вивчити та в міру можливостей класифікувати наявні історичні джерела;

- з’ясувати освітній потенціал етносів України на рубежі 1980-х – початку 1990-х років;
- визначити форми і методи законодавчого, управлінського, політичного регулювання освітнього простору етнотеншин;
- дослідити роль неурядових організацій у розвитку освіти етносів;
- виявити результативність реалізації освітніх програм і стратегій органів самоорганізації етносів України;
- розкрити способи задоволення мовно-освітніх потреб етнічного компоненту в різних типах навчальних закладів України;
- установити наявні форми підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів для навчальних закладів з етнічним компонентом;
- показати засоби розбудови полікультурного середовища у закладах освіти.

**Хронологічні рамки** дослідження зумовлені предметом наукового пошуку й пізнання та охоплюють період 1990-х – 2000-х років. Нижня межа (1991 р.) зумовлена проголошенням державної незалежності та створенням передумов для етнічної ідентифікації відповідних груп населення України. Верхня хронологічна межа (2011 р.) пов’язана із зростанням ролі у відродженні освіти етнотеншин громадських чинників, остаточного утвердження в навчально-виховному процесі принципу полікультурності.

**Географічні межі** дослідження визначено державними кордонами сучасної України.

**Наукова новизна** одержаних в ході дослідження результатів полягає в наступному:

*у перше:*

- здійснено конкретно-історичний аналіз процесу розвитку освіти етнотеншин України;
- відображено генезу державної політики стосовно розбудови освітнього простору етнотеншин;
- досліджено вплив рудиментів радянського минулого на реалізацію завдань відродження етнічної системи освіти в Україні;
- розглянуто та порівняно форми навчально-виховного процесу на рівні регіонів України (місць компактного розселення етносів) та окремих етнічних груп;

*уточнено:*

- суть і взаємозв’язок понять: „громадянське суспільство”, „плюралістична школа”, „етнічна освіта”, „освіта України”; „полікультурна освіта”, „полікультурне виховання”;
- характер рівнів системи освіти окремих етносів України;

*одержали подальший розвиток:*

- теоретичні положення щодо міжнародного співробітництва України з країнами – історичними Батьківщинами етносів;
- принципи системного підходу до вивчення еволюції освіти України та її зв’язку з соціально-економічним розвитком;
- положення щодо суті, характеру полікультурного суспільства;

- концепція інтеграції етноменшин в українське суспільство;
- практичні рекомендації щодо вдосконалення освітніх програм і стратегій органів влади і управління, національно-культурних товариств, педагогіко-технологічного і методичного забезпечення в навчальних закладах етноменшин.

**Практичне значення дослідження** та одержаних результатів полягає у тому, що концептуальні теоретичні та методологічні підходи, апробовані в ньому, варто застосовувати для вивчення процесів розвитку освіти України та в цьому контексті відродження системи етнічної освіти, а узагальнення і рекомендації – для вдосконалення освітньої роботи органів державної влади та управління громадських організацій, налагодження ефективних форм міжнародної співпраці в галузі освіти. Основні положення, узагальнення і висновки роботи, зібраний багатий фактичний матеріал можуть також використовуватися для підготовки підручників, навчально-методичних посібників, навчальних програм з історії України, краєзнавства, політології, історії педагогіки та інших гуманітарних дисциплін, а також здійснення просвітницької діяльності в засобах масової інформації на освітню тематику. Отримані результати варто використовувати у таких сферах: науковій, навчально-методичній, державотворчій та міжнародній.

**Апробація, публікація і реалізація результатів.** Основні положення дисертації знайшли відображення у доповідях та виступах автора на ряді наукових конференцій. Серед них:

Основні положення та висновки дисертації відображені в індивідуальній монографії та 25 одноосібних наукових статтях, з яких 22 опубліковані у провідних фахових виданнях України, три – у зарубіжних.

**Обсяг та структура роботи.** Дисертація побудована за хронологічно-проблемним принципом і складається з вступу, п'яти розділів (19 підрозділів), висновків, списку використаних джерел та літератури (639 найменувань). Повний обсяг дисертації складає 473 сторінки, з них 412 – основного тексту.



## РОЗДІЛ 1

# ОСВІТА ЕТНОМЕНШИН В ІСТОРІОГРАФІЇ, СОЦІОГУМАНІТАРНІЙ ЛІТЕРАТУРІ. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ДЖЕРЕЛЬНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ

### 1.1. Проблема відродження та розвитку освіти етноменшин в історичних та соціогуманітарних дослідженнях

Після 1991 р. проблема освіти етноменшин закономірно стала об'єктом вивчення різних галузей соціогуманітарних наук. Опубліковані роботи різняться залежно від спеціалізації дослідників-істориків, політологів, правознавців, філософів, соціологів, педагогів. Наявну літературу варто поділити відповідно на кілька груп: власне історичну; політологічну, правову, філософську, соціологічну, педагогічну.

Систематизація історичних праць дозволила з'ясувати, що проблема освіти етноменшин залишалася дотепер малодослідженою, а отже, актуальною в науковому пошуці. Встановлено, що накопичення інтелектуального продукту відбувалось поступово, і активізовувалось по мірі змін історіографічної ситуації.

В історіографії проблеми можна умовно виокремити три періоди: перший – 1991–1994 рр.; другий період датується 1994–2000 рр.; і третій охоплював початок 2000-х років і до сьогодні.

Упродовж першого періоду відбувалося становлення українського контексту досліджень проблем етноменшин. В Україні з поліетнічним складом суспільства після проголошення незалежності реально постали завдання інтенсифікації наукових пошуків адекватних концепцій міжетнічної взаємодії й регулювання етнонаціональних процесів з тим, аби зберегти й утвердити інтегративний, безконфліктний тип їхнього перебігу. Відповідно з'явилося соціальне замовлення такого роду праці. Українське суспільство все більше проявляло інтерес до всього, що лежало в основі буття нації. До опрацювання теоретичних і практичних аспектів політики незалежної держави у сфері етнонаціональних відносин долучалися провідні фахівці, в т. ч. й ті, що зуміли відійти від усталених протягом радянських років догм і по-новому оцінити етнонаціональні проблеми, окреслити шляхи їх вирішення. Відповідно формувалася науково-дослідна інфраструктура.

В Україні постало завдання формування корпусу дослідників етнонаціональної проблематики, визначення основних напрямків досліджень етнонаціональних процесів. В радянську добу українські дослідники були обмежені в рамках вільного теоретизування. Підготовка робіт з проблем нації, міжнаціональних відносин було „закріплено” за московськими вченими. Пріоритетними темами українських теоретиків була критика українського буржуазного націоналізму та етнонаціональна проблематика у зарубіжних країнах.

В умовах зародження у гуманітаристиці плюралізму наукової думки в Україні почала складатися специфічна ситуація в дослідженнях проблем

етнонаціонального розвитку незалежної держави. Більшість дослідників, не утруднюючи себе перекваліфікацією або ж необхідністю опанування іншого, ніж марксистська, теоретичною спадщиною, почали вкладати свої усталені погляди та етнічні явища суспільного життя. Частина дослідників почала послуговуватися науково-теоретичними, а ще більше політичними постулатами, викладеними в діаспорній літературі. Нова генерація дослідників радикально відкинула напрацювання попередників і на свій лад почала інтерпретувати етнонаціональні процеси.

Важливим чинником активізації досліджень з історії етноменшин стало ухвалення у червні 1992 р. Закону України „Про національні меншини України” та перші реальних кроків, що були зроблені по шляху його виконання. Етноси України практично одержали право задоволення освітніх потреб рідною мовою. Було дано старт для розбудови мережі навчальних закладів різних типів. Запропонована модель гармонізації міжетнічних відносин, зорієнтувала дослідників на вивчення історичних, освітніх, соціальних, демографічних, культурних та інших аспектів розвитку етнічних груп. При цьому помітним було те, що увага істориків була більш прикута до попередньої епохи. Очевидно, що такий підхід був зумовлений тим, що на початку 1990-х років у вітчизняній історичній науці бракувало способів і методів осмислення поточних подій і явищ. Не мали фахівці і системи оціночних суджень, а також параметрів, за якими можна було б вимірювати інституційні зрушення в українському суспільстві. До цього слід додати і деякі об’єктивні чинники, зокрема несформованість джерельної бази тощо. Однак, протягом цих років вдалося закласти наукову і фактологічну базу для підготовки узагальнюючих праць.

Магістральними напрямками історичних досліджень ставали проблеми: теоретичних засад етногенезу, державної політики в сфері національних відносин, правового захисту етноменшин; дослідження історії життєдіяльності етносів, узагальнення досвіду задоволення їх запитів в тому числі і освітніх; з’ясування ставлення неукраїнців до відновлення незалежності України, їх участі в українському державотворчому процесі.

Плідній розробці історичних проблем сприяв доступ дослідників України до праць зарубіжних фахівців. Все це сприяло оволодінню відповідним категоріальним інструментарієм.

В Україні почали з’являтися праці конкретно-історичного, довідкового, методологічного характеру, матеріали конференцій, „круглих столів”, окремі статті, огляди тощо. Вказана тематика зайняла широке місце на сторінках наукових і науково-популярних видань.

Низка праць різних жанрів з проблем історії етносів була опублікована Головною спеціалізованою редакцією літератури мовами національних меншин.

Практично першими історичними нарисами про життєдіяльність етносів України були статті вміщені в довідково-енциклопедичних виданнях [578, 588]: „Греки”, „Німці”, „Поляки”, „Росіяни”, „Румуни”, „Угорці”, „Євреї”, „Болгари”. Саме тут ішлося про етнонаціональне відродження

етносів як в контексті історичного досвіду, так і про міжетнічне спілкування, про етнічну освіту і виховання за умов державної незалежності. Практично ці публікації призупинили процес замовчування теми етноменшин, і спрямували дослідників на новий продуктивний напрям роботи.

Освітня сфера етноменшин висвітлювалась історіографією шляхом аналізу функцій установ освіти. Автори, що досліджували проблеми євреїв, поляків, татар, угорців, показували роль у формуванні нових навчальних закладів органів державної влади, органів самоорганізації етносів. Виокремимо передусім доробок В. Яремчука, І. Агафонові, О. Беляєва [325, 346, 566].

Другий період характеризувало те, що на даний час відбувалася активізація пошуку шляхів щодо формування нового стилю історичного мислення, вироблення ефективних пізнавальних схем та методологічних канонів. Крім того, більш конкретно визначилися об'єкт і предмет дослідження, зросло й певне „державне замовлення” на написання праць з історії України. Ухвалення в 1994 р. Державної програми відродження та розвитку освіти національних меншин України на 1994 – 2000-і роки передбачало створення системи етнічної освіти. Потребувались нові підходи до висвітлення мотивів створення та діяльності національно-культурних товариств етноменшин. Конституція України 1996 р. гарантувала державне сприяння розвитку освіти, мови та інших визначальних самобутність чинників.

У числі узагальнюючих праць найбільший інтерес становить двотомна історія України за редакцією В. Смоля [411], де було викладене на той час нове бачення проблем історії, у тому числі й тих, що дотично стосувалися долі етноменшин.

В другій половині 1990-х років серед усього комплексу наукової продукції вигідно почали позиціонуватися монографічні роботи Ю. Зінченка, В. Васильчука, присвячені або окремим етноменшинам, зокрема, євреям, німцям, кримським татарам, або окремим сферам їх життєдіяльності, в тому числі і галузі освіти [353, 405]. Разом з тим мусимо констатувати, що таких робіт було мало. Більшість з них, що були опубліковані протягом усього періоду незалежності, були підготовлені на матеріалі 1920 – 1930-х років. Цінність цих робіт для нашого дослідження полягала в тому, що вони дали змогу простежити у хронологічній послідовності мотиви постановки різних проблем етнічного розвитку України, з'ясувати рівень їх розв'язання, вплив на них ідеологічної та політичної кон'юнктури.

Чимало робіт на початку 1990-х років було підготовлено, як відповідь на дискусію навколо ролі національної ідеї в державотворчому процесі. Передусім це роботи М. Вівчарика, С. Падалки, В. Панібудьласки [214, 355].

Знаковою подією у студіюванні етнічної історії став третій період, який протікав з початку 2000-х років до верхньої хронологічної межі дослідження. Протягом цього періоду напрацьовувались теоретичні, методологічні передумови для правдивого відтворення історії етноменшин. Завдання необхідності консолідації етносів у єдину українську націю,

європейської інтеграції України актуалізували дослідження напрямків діяльності державних органів влади, що опікались освітніми питаннями, установ освіти національно-культурних товариств, форм міждержавної співпраці у галузі освіти.

У фундаментальних монографічних дослідженнях, виконаних на академічному рівні [244], проблема освіти етнomenшин розглядалася у комплексі проблем етнополітики, а також у сюжетах, які стосувалися розвитку культури та освіти. Для цих робіт був властивим методологічний підхід, який базувався на ідеї прогресу, поступального розвитку, позитивізму. В підтвердження демократичних цінностей культивованих в незалежній державі автори вибудовували фактологічний ряд культурних товариств, який підтверджував розвиток національно-культурних товариств, їх участь в перебудові навчально-виховного процесу шкіл (розширення мережі шкіл, у яких навчання велося мовами етнomenшин). Як інформативний матеріал подавалися дані про кількість недільних шкіл та кількість дітей, які у них навчалися.

Окремо слід зупинитися на історіографічному доробку О. Рафальського. Автор монографії [502], досліджуючи на широкому історіографічному і фактичному матеріалі провідні тенденції розвитку знань з історії етнomenшин, подає аналіз праць, опублікованих після проголошення незалежності України. За підрахунками дослідника проблеми духовності етносів посідали чільне місце в доробку науковців, протягом 1990–2000-х років було опубліковано близько 600 публікацій. Узагальнений у них фактичний матеріал, давав змогу відтворити загальну картину реалізації етнічними групами України своїх запитів та інтересів у сфері освіти. Автор зазначає, що дослідники даного періоду перебували на державницьких позиціях і пов'язували розвиток етнічної освіти головним чином з реалізацією Державної програми відродження та розвитку освіти національних меншин України, дії чинного законодавства, налагоджених форм міжнародної співпраці [502, с. 355].

Багатопланова проблема національного відродження на різних етапах історії України була завжди пріоритетною у дослідженнях фахівців Інституту історії України НАН України. Після підписане в 1993 р. угоди та плану наукового співробітництва між Інститутом історії України НАН України та Центром неоелліністичних досліджень Національного елліністичного дослідницького фонду Греції та створення Кабінету українсько-грецьких відносин, було започатковано великий дослідницький проект, який мав на меті висвітлення проблем історії українських греків. Співробітниками відділу було підготовлено низку фундаментальних робіт, присвячених культурно-освітньому розвитку греків. Передусім це роботи Н. Терентьевої, Л. Якубової [535, 565].

Однією з перших узагальнюючих наукових праць з етнічної історії окремого етносу було видання підготовлено на академічному рівні „Греки на українських теренах” [180]. Автори М. Дмитрієнко, В. Литвин, В. Томазов, Л. Яковлева, О. Ясь відтворили кілька пластів етнічної історії українських

греків: загально історичний та етнополітичний розвиток, історія окремих родів та визначних особистостей тощо. У восьмому розділі книги „Національне відродження греків у незалежній Україні (1991 – 2000 рр.)” значна увага приділена формам громадської самоорганізації греків, участі у розгортанні грецького національного руху незалежної держави, а також у стислій формі відтворено роль освітніх установ у поверненні грецької мови. Напрямки співпраці у галузі освіти України і Греції тощо.

Окремий сегмент історичної літератури представлений роботами присвяченими освітньому співробітництву України з країнами історичними Батьківщинами менше Польщею, Росією, Угорщиною, Молдовою тощо. Здебільшого ці роботи виконані у форматі дисертацій за спеціальністю „Всесвітня історія”, або монографічних узагальнень. Слід виділити праці А. Малюської, Т. Рендюк, В. Гарагонича [365, 621, 633].

В роботі використовувалися підручники і посібники, які мають, як відомо, специфіку власного створення і характер викладу матеріалу і займають проміжне становище між чисто науковими і науково-популярними виданнями. Передусім це видання підготовлені А. Пономарьовим, С. Макарчуком [388, 497].

Проблемі національно-культурного відродження етноменшин в 1990 – 2000-х років було присвячено кілька дисертаційних досліджень. Необхідно зазначити, що в них не висвітлювалися спеціально проблеми розвитку освіти. В роботах Т. Рендюк, І. Мащенко, А. Гаджамана [605, 623], А. Малюської проблеми освіти розглядалися в контексті культурницької діяльності національно-культурних об'єднань чи етнонаціонального розвитку окремих регіонів України. В дослідженні І. Мащенко в окремому розділі, присвяченому напрямкам діяльності національно-культурних товариств зазначається, що освітній напрям був чи не найголовнішим, а недільні школи, курси та факультативи стали основною формою оволодіння рідною мовою для окремих представників етносів.

Протягом досліджуваних років підготовлено дисертаційні роботи присвячені відродження етнокультури окремих етносів: німців (В. Васильчук), росіян, татар (О. Латишева), греків [603, 617].

Певною фронтальністю серед них вирізняється докторська дисертація В. Васильчука, у якій автор у двох розділах розглянув якісні зміни в розвитку форм громадської самоорганізації, відродженні етнічної самобутності, показав засоби формування своєрідності німецького етнічного середовища та утвердження його як чинника української нації. Серед тенденцій і пріоритетів розвитку етнокультури, автор виокремлює і освітні зміни, зокрема ті, що пов'язувалися з створенням навчальних закладів етнічного типу (недільних шкіл), роботи навчальних закладів з етнічним компонентом тощо.

Окремо слід сказати про внесок у дослідженні проблем етнонаціонального відродження науковців зарубіжжя. Їх важливість полягає передусім в тому, що дослідники діаспори вибудовували дослідницькі схеми, спираючись передусім на продуктивні методи дослідження, а також

залучали значний масив фактологічного матеріалу, недоступного для широкого кола вітчизняних вчених. Так, канадський історик П. Магочій [356, 451] услід за Р. Шпор люком виокремив одну із стадій національно-культурного відродження етносів України – поширення через освіту, школи і видання, знань про національну спадщину, яку вже зібрано, або яка збирається. К. Вітман дослідила особливості формування моделей етнонаціональної політики окремих країн постсоціалістичного простору, зумовлені історичним досвідом.

Проблема відродження й розвитку освіти етноменшин висвітлювалася в історичній літературі, авторства істориків вихідців з того чи іншого етнічного середовища, і виконаній на замовлення національно-культурних товариств, асоціацій тощо. Серед авторів таких видань Ф. Горовський, Я. Ханігсман, А. Найман, С. Єлісаветський (історія євреїв України); Є. Селянська, Є. Сінкевич, Ю. Богуславська (історія поляків України); А. Динчєс (історія німців України); Ш. Кайбуллаєв, Д. Алілова (історія кримських татар) [201, 397, 494, 586]. Цінність цих робіт в тім, що автори вибудовували основні напрямки розбудови етнічної освіти в цілому, детальному аналізі, зроблені державою кроки в напрямку створення та функціонування навчально-освітніх закладів. Також заслуговують на увагу сегменти, у яких розглядалися питання розвитку початкових, середніх навчальних закладів.

Дослідники, які представляли такі напрямки як етнополітологія, політологія, етнологія природно виявляли інтерес до доленосних для всіх етносів України актів: „Декларації про державний суверенітет України” (1990); „Акту проголошення незалежності України (1991); „декларації прав національностей України” (1991). Аналізуючи їх, О. Антонюк, Ю. Римаренко, В. Нікітук та інші науковці звертали увагу на значення етнополітичних факторів для утвердження суверенітету України, побудови правової держави і створення демократичного суспільства [334, 481]. З урахуванням того, що в Україні проживало понад 130 етнічних груп, їм гарантовано право вільного національно-культурного розвитку, користування рідними мовами у різних сферах суспільного життя, включаючи освіту.

Вітчизняні етнополітологи, аналізуючи напрямки державної політики щодо меншин, зазначають, що їй була властива лінія на збереження самобутності, гарантували свободу у мовному, освітньому питаннях. Крім того, ними проводились дослідження політичної реакції та лінію поведінки етносів та проголошення незалежності, форму державності в Україні, осмислювали особливості розвитку як найбільш чисельних менших, так і порівняно невеликих етнічних груп.

Освіта етносів розглядалася в контексті осмислення історії етнонаціональних процесів у низці фундаментальних академічних виданнях [477].

Розумінню загальних тенденцій етнополітичного розвитку України сприяли і такі узагальнюючі праці авторства В. Кременя, В. Ткаченка, Д. Табачника [430, 431, 537].

Незважаючи на широкий спектр наукових праць з етнополітичної тематики, етноосвітній досвід у генезі етнонаціональної ідентичності не став предметом комплексного наукового дослідження.

З огляду на нагальність розбудови громадського суспільства важливим постало з'ясування обставин адаптації етносів, які повертались на батьківщину з місць депортацій. До обґрунтування необхідності та аналізу шляхів розв'язання цієї надскладної проблеми долучалися українські дослідники В. Котигоренко, О. Голенко, О. Бажан, Ю. Данилюк [340, 370, 427].

На цьому тлі вигідно позиціонується робота В. Котигоренка, де автор, розглядаючи механізм соціальної адаптації кримськотатарських репатріантів (економічний контекст, психологічні та культурно-цивілізаційні параметри, політичні особливості), зауважує, що задоволення їх освітніх потреб стало чинником забезпечення миру та злагоди на півострові.

Політологи лівову частку зусиль спрямовували на переосмислення взаємодії етнічного й політичного факторів суспільного життя, відповідність етнополітики принципам полікультурності, самодостатності етносів, свободи освітньої діяльності і забезпечення етносам рівних прав і рівних можливостей для освітнього розвитку. Заслужують на увагу дослідження вчених міждисциплінарного характеру праці з етнополітології, етноправознавства, націології. Проблемою дослідження стали питання взаємодії етносів України, діагностики освітніх факторів етнічної взаємодії, етнополітична специфіка регіонів України. Науковці цього напрямку наукового пошуку намагаються дати визначення „кінцевої мети інтеграції” етносів України в українське суспільство.

В розвиток етнополітології, як нового наукового напрямку, вагомий внесок зробив Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України. Етнополітологія ставила своїм завданням вивчення феномену самоідентифікації на етноіндивідуальному та етноколективному рівнях, регіональних аспектів етнополітики. У процесі реалізації цих завдань вченими започатковано нові підходи до розуміння етнополітичних процесів і явищ. Відділи етнополітології та національних меншин інституту проводили вивчення етнонаціональної структури суспільства, етнонаціональних меншин, представників окремих етносів. Досліджувалася соціальна та етнODEMOГРАФІЧНА історія німців, євреїв, поляків. Етнополітологія розвивалася в рамках міждисциплінарної парадигми, залучаючи дані етнології, політології, соціології, історії, етнографії, демографії, статистики, конфліктології, державного управління.

Кримськотатарська проблема стала предметом постійної уваги фахівців Інституту політичних і національних досліджень НАН України. Вона стала особливим суспільно-історичним сюжетом, дослідження якого набуло багатостороннього підходу. Виокремлення основних тем, в річниці яких здійснювалися історичні та політологічні дослідження проблеми, здійснено у статтях М. Панчука [486]. Особлива цінність розвідок автора, що полягає в дослідженні теми в контексті загальних тенденцій історіографічного процесу

на вітчизняних теренах, а також в обґрунтуванні автором необхідності і шляхів подолання негативних стереотипів в науковому осмисленні та суспільних оцінках ролі кримськотатарської спільноти в давній і сучасній історії України – стереотипів, нав'язаних науковій громаді й широкому суспільному загалу. Широкий комплекс проблем соціальної адаптації кримських татар розглядався у фундаментальних роботах І. Кураса [440].

Проблеми відродження освіти євреїв вивчалися співробітниками відділу єврейської історії та культури Інституту політичних та етнонаціональних досліджень НАН України. Відділ почав діяти у складі інституту з 1992 р. в результаті трансформації Кабінету єврейської мови, літератури та фольклору. Лише протягом 1992 – 1999 рр. у відділі було підготовлено шість дисертаційних досліджень, опубліковано дев'ять монографій. В роботах А. Подольського аналізувалась єврейська освітня традиція і єврейська освіта в Україні, роль мови в культурно-освітньому відродженні, окремі аспекти традиційної єврейської педагогіки тощо [492].

Серед пріоритетів етнополітологів були проблеми полі етнічного суспільства, як складової становлення новітньої демократичної української державності. Розпочався непростий процес зміни схеми історії України, скеровування її в річище утвердження української поліетнічної політичної нації, врахування історії етнічно неукраїнського населення, перебігу його розвитку у складі українських державних утворень. Виконані в цьому ключі роботи О. Майбороди, Р. Чілачави, Т. Пилипенко, А. Павловського [484, 528]. Задоволення освітніх потреб етнорешени подавали в контексті участі в цьому процесі держави. Автори наголошували на провідній ролі органів влади у сприянні поширенню толерантності у поліетнічному суспільстві тощо.

В політологічній літературі в цілому тривалий час залишались недостатню розроблені проблема розвитку неурядових громадських організацій. Дослідження Інституту політичних і етнонаціональних досліджень часто натикалися на перешкоди, пов'язані з труднощами у збиранні польового матеріалу. Певні зрушення відбулися в 2000-і роки. Знаковою подією у вітчизняній політології став вихід монографії Л. Лойко [450]. Автор слушно розглядаючи громадські організації етнорешени матерією громадянського суспільства, освітній напрям діяльності виокремлює як профільний, направлений на задоволення їх потреб, засобом відкриття традицій, культурних та духовних надбань.

Різноманітна інформація про освіту етнорешени черпалась з публіцистичних творів, оприлюднених як окремими виданнями, так і в збірниках, часописах і газетах. Передусім це публікації та виступи президентів України Л. Кравчука, Л. Кучми, В. Ющенко, В. Литвина, керівників уряду, міністерств, державних комітетів [240, 241, 244, 246].

Окремо необхідно виділити праці посадовців із державних структур вищого рівня, які мали завдання забезпечити державну підтримку розвитку освітнього простору етнорешени. В 2004 р. авторським колективом у складі: Д. Табачник, Г. Москаль, В. Воронін, Т. Пилипенко, С. Василенко



підготували книгу [458] у форматі аналітико-інформаційного видання на замовлення Державного комітету України у справах національностей та міграції. Книга містить дані (на 2001 р.) про національний склад, поселенську структуру, рівень освіти етноспільнот, подавалась інформація про діяльність національно-культурних товариств, динаміка розвитку етнополітичних відносин та етнополітичної ситуації в різних регіонах України. В розділі „Реалізація освітніх потреб національних меншин України” автори подали узагальнену довідкову інформацію надану органами виконавчої влади, структурними підрозділами обласних державних адміністрацій, керівниками всеукраїнських національно-культурних товариств.

Певні відомості про освіту етноменшин були почерпнуті у виданнях авторства лідерів національно-культурних товариств: О. Фельдмана, М. Джемільова, А. Балджі, М. Араджіоні, І. Левітаса. Здебільшого вони укладалися як збірки статей, доповідей, інтерв'ю, у яких подавалися основні форми і напрямки діяльності всеукраїнських координуючих, представницьких професійних національно-культурних товариств у галузі освіти, розглядалися взаємовідносини їх з органами державної влади.

Праці [336, 343, 384, 448, 550] стосувались передусім питань місця і ролі органів самоорганізацій у етнополітичній політиці держави, їх соціального і організаційного потенціалу; основних напрямків і форм взаємодії з органами державної влади; представництва інтересів етносів у виборних і представницьких органах тощо.

Великий фактичний матеріал містили публікації керівників і активістів Всеукраїнських і регіональних національно-культурних товариств. У них розглядався досвід роботи осередків в галузі освіти, ішлося про гострі і не розв'язані проблеми у цій царині, подавалась інформація про зв'язки етносів з країнами, що були історичними Батьківщинами. Зауважимо, що ці матеріали потребували критичного аналізу і слугували головним чином для реконструкції загальної палітри етнополітичних відносин в Україні.

Певний історіографічний доробок мали недержавні наукові установи, зокрема Інститут юдаїки.

Окремо слід зауважити, що в сучасній історіографії відводиться чільне місце приділялося вивченню різних аспектів розвитку етнічних меншин Півдня України. Серед дослідників потрібно назвати О. Якубовського, Н. Атанасову, І. Супруновського [338, 387, 532]. Дослідник О. Якубовський розглядав етнокультурну та етнополітичну ситуацію в Одеській області, аналізуючи розподіл населення по національностям на початок 1996 р. В роботі, на підставі соціологічних досліджень, які проводилися у 1992 – 1996 рр. подано характеристику рівня етнічної толерантності населення різних районів Одещини, матеріали по етнокультурним структурам на території регіону. У статті Н. Атанасової досліджується питання про створення Ради представників національно-культурних товариств та її діяльності в Одеській області, яку авторка називає „соціальною лабораторією”, де знаходять практичне застосування прогресивні принципи державної етнополітики, які без перебільшення співпадають з міжнародними правовими

стандартами". У виступі на міжнародній науковій конференції, яка відбулася в Одесі у 1999 р., І. Супруновський підкреслив роль обласної адміністрації, місцевих органів влади щодо організації різноманітних культурно-мистецьких та освітніх заходів для етнічних спільнот Одещини та оцінив діяльність національних товариств. На жаль, не всі питання, пов'язані з національно-культурним розвитком етнічних меншин Одещини опинилися в колі уваг сучасних дослідників. Досі немає узагальнюючого дослідження щодо поставленої проблеми; потребують подальшої систематизації законодавчі акти з питань взаємовідносин із національними меншинами; є потреба в з'ясуванні питань фактичної діяльності Ради представників національно-культурних товариств Одеської області.

Чільне місце в багатоплановій науково-дослідній роботі правників належало вивченню проблем етнодержавознавства. Сформувався новий напрям етнодержавознавства, що мав своїм проблемно-теоретичним і наукознавчим завданням осмислення внеску ролі етносів у державотворення, узагальнення співвідношення етносів та держави тощо. Колективом науковців, що працювали в цьому жанрі, у 1996 р. було підготовлено перше у світі видання „Мала енциклопедія етнодержавознавства” [587]. Автори видання етнонаціональне відродження розглядали як процес розкриття та реалізації раніше затриманих чи нездійснених з тих чи інших причин можливостей нації до розвитку більш широкого задоволення потреб та запитів громадян, що належать до даного національного колективу.

Вітчизняні правознавці вивчали міжнародний досвід задоволення освітніх прав етносів. Теоретичні напрацювання вчених сприяли виробленню таких засад етнополітики, коли враховувалося не лише демонстративне бачення етносів до відродження, а й реальні можливості кожного з них до самовідтворення.

Питаннями адміністративно-правового регулювання освітнього простору етносів у вітчизняному правознавстві було приділено достатньо уваги. Окремі аспекти цього питання розглянуто в працях Л. Рябошапко [515]. Дослідник в розділі, присвяченому юридичним гарантіям забезпечення прав етнотеншин, навів низку фактів, які підкреслюють позитивну динаміку зрушень в царині розвитку освіти.

Окремий блок правової літератури присвячений проблемам забезпечення етносів громадянських прав в тому числі і в галузі освіти. Передусім це праці І. Жданова, М. Алмаші, Ю. Волошина [173, 596, 604]. Автори, маючи на меті створення необхідних теоретичних основ правового статусу етносів та вдосконалення чинного законодавства, комплексно аналізували певні аспекти та складові захисту прав (масових, освітніх тощо).

Освіта етнотеншин дослідниками-правознавцями частково розглядалася і у контексті з'ясування конституційно-правового становища національно-культурних товариств і асоціацій. Дисертаційне дослідження Б. Свірського [635] присвячене основним етапам розвитку громадських об'єднань в Україні, умовам утворення грецьких національних об'єднань та входження їх у Федерацію грецьких товариств. Аналізуючи напрямки

діяльності об'єднань, автор виокремив як пріоритетні освітні форми діяльності; визначив, що характерним для механізму реалізації основних напрямків діяльності Федерації стало утворення недільних шкіл, відкриття мережі навчальних закладів.

Освіта етноменшин у філософській літературі розглядалась у контексті соціальної освіти як феномену ХХ ст., що утверджується у статусі провідної ланки багатовекторної спрямованості соціальної політики в цілому, соціальної підтримки та розвитку людських взаємозв'язків. Соціальна освіта через різних учасників (людина, спільнота, громада тощо) уповноважує ідеї розвитку всього різноманіття цінностей, норм, зразків, форм діяльності. Вітчизняні філософи намагалися переосмислювати складний і різноманітний спектр питань щодо проблем етнічних процесів. При цьому визначалися стійка тенденція стосовно того, що етнічні особливості поведінки й мислення етносів – стали важливою галуззю знань про суспільне буття. Пріоритетними у філософії стала проблема значущості етнічного аспекту життя.

Окремий сегмент філософської літератури присвячений проблемі етнонаціональної свідомості. На відміну від інших форм і типів суспільної свідомості, цей тип свідомості залишився для суспільствознавства непріоритетною проблемою. Як і вся етнонаціональна сфера, вона тривалий час перебувала під жорстким тиском класової ідеології. Тому впродовж досліджуваних років продовжувала спрацьовувати інертність мислення не лише буденного, а й теоретичного: етнонаціональна свідомість як сфера наукового осмислення значною мірою залишалася в полоні упередженості, вульгарного соціолізаторства.

Предметом наукового аналізу стали окремі складники етнонаціональної свідомості, в тому числі і освіта та культура (С. Римаренко, М. Рябчик).

У літературі також дістали узагальнення сучасна етнополітична парадигма етнонаціональної свідомості, передусім її функціонування в контексті державотворчих і націотворчих процесів (М. Попович).

Досліджується місце і роль етнонаціональної свідомості як дійового чинника освітніх трансформацій (О. Куць, О. Мадін) [442].

Соціологія розглядала освіту етноменшин передусім у контексті формування загальної культури та мислення, вироблення ефективних механізмів управління суспільними процесами. Намагаючись пояснити логіку процесів соціального розвитку, соціологи проводили соціологічні дослідження, які стосувалися багатьох чинників соціалізації окремих індивідів, етнічних груп, у тому числі і освітніх, і виховних. Водночас слід зазначити, що протягом 1990-х р. питання освіти відображались порівняно слабо, фрагментарно, в основному в контексті дослідження інших проблем. Конкретних масштабних етносоціологічних досліджень цього питання в Україні не проводилось. У 2000-і роки в соціології сформувався новий напрям соціологія освіти (В. Багіров, В. Волович, О. Якуба), етносоціологія (Т. Рудницька, М. Шульга, В. Пилипенко, В. Ворона, Є. Суїменко).

Вітчизняні соціологи, відстежуючи загальну динаміку модернізаційних процесів в українському суспільстві, в цілому вірно окреслюють історичні корені суспільної диференціації етносів України. Вивчаючи проблему відмінностей в освітньому потенціалі етнospільнот України, вітчизняні фахівці схильні вважати, що такі обставити, які історично склалися, є не проявом нерівності, а скоріше проявом етнокультурного поділу праці, виправданим взаємодоповненням різними етносами один одного.

В роботах соціологів розглядалися проблеми особливостей емоційного характеру етносів, персоніфікації соціальних зв'язків, локальність, межі інтегрованості в суспільство. Етноси подавалися головним чином в контексті соціальної структури суспільства. Дані дослідження відображали соціентальний рівень аналізу і мали методологічне та теоретичне значення. Динаміка змін в освітньому потенціалі етносів України за матеріалами переписів та даних статуправлінь аналізувалась в роботах Т. Рудницької, Л. Чернової, І. Прибиткової [499, 513, 553].

Дослідники порушували і ряд інших тем з життя етнічних меншин, пов'язаних з відродженням етнічної самобутності, особливостями демографічної структури, соціальних змін тощо.

Педагогічна наука приділяла велику увагу виробленню ефективних шляхів розв'язання проблеми освіти та виховання, в тому числі реабілітаційних заходів для дітей із сімей етносів, що зазнали депортацій; формування внутрішньосімейних відносин, які давали б можливість вижити і реалізуватись в нових соціально-економічних умовах і зберегти етнічні особливості. Теоретичні основи виховання дітей етносів України тісно пов'язані з гуманістичним напрямком педагогічної спадщини. Найповніше вони відображені у публікаціях авторства В. Кременя, В. Андрущенко, А. Гуржія, В. Лусь, О. Коловіцької, Ю. Луковенко, В. Нікітіна, О. Вишневецького [329, 359, 429, 432, 475, 500, 531, 534, 570].

Окрему літературну групу складають педагогічні видання виконані у форматі збірок матеріалів, у яких узагальнювався методичний досвід викладання окремих предметів та проведення позашкільних виховних заходів по міжкультурному вихованню [238].

Методологічне значення мали теоретичні напрацювання у галузі полікультурної освіти співробітників Інституту відкритого суспільства та Інституту освітньої політики в Будапешті, зокрема дискусійна доповідь „Освіта в полі культурному середовищі і освіта для представників меншин” і проект „Концепція політики в сфері мультикультурної освіти і освіта для дітей меншин” [299, 567].

Вітчизняні науковці, намагаючись знайти шляхи удосконалення змісту полікультурної освіти, досліджували історичні витoki ідей полікультурності та зв'язку їх з національною освітою.

В Україні педагогічною наукою приділялася велика увага проблемі полікультурної освіти. Важливість її обговорювалась на конференціях, конгресах, семінарах тощо. Виходила низка праць, в яких обґрунтувалась доцільність запровадження ідей багато культурності у навчально-виховний

процес освітніх закладів України. Учені Л. Волик, В. Гнатюк, Л. Гончаренко, Г. Гуменюк, Л. Кияшко, А. Корнієнко проблему полікультурності розглядали у поєднанні з вихованням школярів [362, 369, 371, 420, 609].

Полікультурну освіту як засіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної культури до усвідомлення спільних інтересів народів у їх прагненні до миру, злагоди, прогресу розглядали в своїх роботах Б. Кобзар, О. Бабак, І. Бех, Т. Василевська, В. Довженко [176, 422].

Одним з напрямків педагогічної науки було вивчення навчально-виховних пріоритетів в освіті окремих етноменшин. Фахівцями велося активне напрацювання досвіду використання різних засобів у процесі виховання толерантності та терпимості. Відповідно важливим науковим доробком став ряд праць: Т. Зякун (викладання і виховання в татарських школах); Р. Антонюк (викладання предметів гуманітарного циклу в румунській школі); В. Рогозинського (викладання літератури в класах з циганським етнічним компонентом) [483].

Авторами низки праць з питань удосконалення системи етнічної освіти були ті, хто безпосередньо займалися шкільною справою, працюючи на різних її рівнях від середнього навчального закладу до вищих управлінських ланок. З цієї когорти фахівців виокремимо В. Каврайського (перший заступник міністра освіти АР Крим і В. Оржехівського (заступник директора Українського інноваційного центру гуманітарної освіти НАПН України).

Проблеми виховання міжнаціональної і міжрелігійної толерантності розглядалися в роботах А. Ленчовської, К. Крейдермана, М. Грінберга [493].

Чи не найбільше в цьому сегменті літератури підготовлено публікацій присвячених удосконаленню форм і методів використання засобів історії у формуванні етнічної толерантності. Розвиток історичної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах України потребував пізнавальної діяльності учнів на виховання громадянської свідомості. Суспільна дискусія щодо її змісту і виховної спрямованості набуло розуміння того, що шкільна історична освіта має вийти за межі вузько етнічної, культурно ексклюзивної парадигми, вийти на рівень усвідомлення і розуміння того, що багатокультурність, прозорість етнічних кордонів, взаємозбагачення культур – це перевага, а не перешкода на шляху України до „возз’єднання” з Європою [202].

Темі історичної освіти, проблемі підготовки шкільних підручників з історії формування спільної історичної пам’яті присвячували свої розвідки Г. Касьянов, О. Удод, В. Масленко, П. Полянський, М. Мудрий, В. Верстюк, Я. Грицак, І. Гирич, О. Толочко [264, 412].

Огляд історіографії та іншої літератури свідчить, що серед праць немає комплексних досліджень проблеми відродження та розвитку освіти етнічних меншин України впродовж 1990 – 2000-х років. Ми усвідомлюємо, що представлений матеріал не є вичерпним, проте в плані наступності дослідницьких кроків ми спробували просунути уперед у напрямку осмислення змін у вітчизняному етнічному освітньому просторі.

## 1.2. Джерельна база дослідження

Наукова реконструкція історії відродження та розвитку освіти етноменшин доби державної незалежності України потребувало вивчення широкого і різноманітного інформаційно-джерельного масиву. У визначенні документальної основи дослідження автор виходив із того, що джерела повинні доповнюватися одне іншим створюючи монолітний комунікативний масив.

Відповідно до загальноприйнятої класифікації історичних джерел, залучені до дисертації джерела поділяємо на кілька груп. До першої групи належить офіційно-нормативна документація органів державної влади та громадських організацій. У процесі вивчення концептуальних підходів до оцінки державної освітньої політики, проблем забезпечення громадянських прав важливе місце посідала Конституція України та Конституція АР Крим, етнонаціональне і освітнє законодавство, інші галузеві законодавчі акти, підзаконні нормативно-правові документи (укази та розпорядження Президента України, постанови та розпорядження Кабінету міністрів України, постанови Верховної Ради України, накази центральних органів виконавчої влади). Сюди варто додати тексти виступів державних та політичних діячів, офіційно-ділову документацію органів влади (стенограми, протоколи, листування, довідки, звіти, науково-аналітичні матеріали, послання Президента України, звіти про соціологічне опитування, рекомендації науково-практичних конференцій), а також програмні документи національно-культурних товариств.

Другу групу становили документи, опубліковані окремими збірками. З'ясувати послідовність і результативність ухвалення законів, форми і методи діяльності дорадчих органів при Президентові України, відомчих органів виконавчої влади у сфері розвитку освіти етноменшин, дозволили офіційні публікації: „Закони України”, „Офіційний вісник України”, „Збірник постанов і розпоряджень уряду України”, „Відомості Верховної Ради України”. Окремий сегмент документів цієї групи становили збірки документів і матеріалів укладені на замовлення окремих державних відомств чи громадськими організаціями. Висвітленню низки проблем пов'язаних з забезпеченням освітніх прав етносів України та діяльності в цьому плані координуючих, представницьких, професійних органів, національно-культурних товариств сприяли укладені Держкомнацміграції спільно з Асоціацією національно-культурних товариств України збірників нормативно-правових актів [198, 199].

Міжнародно-договірну основу двостороннього співробітництва в галузі освіти етноменшин складає комплекс спеціальних міжурядових угод України з сусідніми країнами; законодавчі та інші нормативні акти України та міжнародно-правові документи зарубіжних країн з питань регулювання освітнього простору. Частина з них згрупована у збірниках „Україна на міжнародній арені. Збірник документів і матеріалів у двох книгах. 1991 – 1995 рр.”; „Зібрання чинних міжнародних договорів України”.

Особливо важливими для визначення місця і ролі освіти етноменшини у загальній ідеології державотворчої та суспільно-політичної трансформації незалежної України є ухвалені органами влади, самоврядування, концепції та стратегії освітнього розвитку, етнонаціональної консолідації, суспільної інтеграції [204, 205, 218].

Цілі нових освітніх цінностей і традицій відображені у Державних програмах АР Крим, зокрема: „Яшлыкь-миллет ишанчы. Молодь – надія нації”, „Халкь темали-кьоранта. Сім'я – основа нації”.

Важливе значення для вивчення європейського досвіду утвердження в практику освіти і виховання принципів полі культурності мали документи і рекомендації європейських організацій: Лундські рекомендації про ефективну участь національних меншин в суспільно-політичному житті з пояснювальними примітками (Гаага, 1999); Конвенція про захист і інтеграцію корінного і іншого населення, що ведуть племінний і напівплемінний спосіб життя в незалежних державах [288, 290].

До цієї групи джерел відносимо також і матеріали статистичного обліку. У роботі широко використовувалися офіційні дані, вміщені у статистичних збірниках, бюлетенях, експрес-доповідях, які видавалися Державним комітетом статистики. Опрацьовано близько десяти різного роду видань такого характеру. Передусім – це „Україна в цифрах” [215, 226, 595]. Матеріали переписів 1989 р. [212] дали ґрунтовну інформацію про освітній потенціал етноменшин на рубежі 1980 – 1990-х років. Суттєво послуговувалися статистичні збірки підготовлені Міністерством освіти і науки України [590], на основі яких були узагальнені дані, які характеризували чисельні зміни у етнічній системі освіти.

В цілому переважно об'єктивна, різнопланова інформація державних органів статистики співставлялась з даними соціологічного моніторингу показників соціальних змін, що проводилась Інститутом соціології НАН України спільно з неурядовою організацією фондом „Демократичні ініціативи” [318, 485], з питань громадської (етнічної) довіри, поширення морально-психологічних реакцій серед окремих соціальних категорій, наявності „больових точок” громадянського розвитку.

Серія інформаційно-бібліографічних покажчиків [573, 585, 594], довідників [572, 574, 575, 576], словників-довідників [592], книжкових оглядів [573, 579, 581, 583] дозволили відтворити формування в межах України палітри національно-культурних товариств, зібрати відомості про чисельність етнічних навчальних закладів, мови навчання тощо. Довідкові матеріали практично стали тими виданнями, де подавалися короткі нариси з етнічної історії меншин.

Третій комплекс джерел, покладений в основу дослідження, склали архівні матеріали. Різні за своїм характером, вони зосереджені більшою частиною у фондах Центрального державного архіву, у трьох відомчих, трьох обласних та у кількох громадських архівах. Особливе значення для дослідження механізму вироблення державних, управлінських рішень з питань етнонаціональної і освітньої політики мали матеріали Центрального

державного архіву вищих органів державної влади і управління (ЦДАВО України). На час проведення дослідження у зазначеному архівосховищі документи канонізовані не рівномірно, головним чином до 1997 р.

Виявлені у фонді „Адміністрації Президента України” (Ф.5233) матеріали (тексти, виступів, інтерв'ю, укази, розпорядження, доручення глави держави, листування Президента з Верховною Радою України і Кабінетом міністрів України, дозволили відтворити ту модель етнонаціональної політики, яка втілювалася Адміністраціями Президентів України – Л. Кравчука і Л. Кучми, з'ясувати наслідки виконання першої Державних програм освіти національних меншин (1992 р.), а також державних заходів по задоволенню освітніх потреб болгар, німців, угорців, татар, євреїв. Особливість цих матеріалів і в тому, що в них найбільш повно відображалися процеси пов'язані з діяльністю змішаних двосторонніх комісій з питань національних меншин, освіти і культури (українсько-угорської, українсько-словацької, українсько-молдавської, українсько-румунської). Інформаційно-аналітичні матеріали „Довідка про польську національну меншину в Україні”, „Довідка про угорську національну меншину”, „Довідка про молдавську національну меншину”; „Інформація про забезпечення доступу національних меншин України до вищої освіти”), дозволили з'ясувати низку аспектів задоволення мовно-освітніх потреб у вищих та середніх навчальних закладах України та зарубіжжя, з'ясувати особливості роботи приватних навчальних закладів.

Не менш суттєво на положення і висновки дисертації вплинула статистична та аналітична інформація, що походить з фонду Кабінету міністрів України (ф. 2). Матеріали (листування з центральними і обласними організаціями з питань національної політики, освіти, культурних зв'язків з зарубіжними країнами, діяльності національно-культурних товариств, повернення депортованих) дали змогу відобразити чимало базових сегментів розвитку освітнього простору етноменшин, зокрема організації навчально-виховного процесу у школах з етнічним компонентом, забезпечення їх підручниками та методичною літературою, діяльності спеціалізованих видавництв, підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів для даних навчальних закладів, дошкільних установ. Крім того, з даного фонду було почерпнуто дані, на основі яких було реконструйовано засади розвитку освіти етноменшин в діяльності Міністерства освіти і науки України, уряду АР Крим, деяких обласних держадміністрацій.

Продуктивну частину дослідження склали матеріали фонду „Верховна Рада України” (ф. 1), особливо та його частина, що репрезентувала роботу Комісій (комітетів):

- з питань державного суверенітету, міжреспубліканських і міжнаціональних відносин;
- Комісія з питань науки та народної освіти.

Цей масив документів (протоколи засідань комісій (комітетів), документи про розробку законів, листування з керівництвом Верховної Ради України, Кабінетом Міністрів України, відомствами) дозволив простежити



процес підготовки етнонаціонального і освітнього законодавства, з'ясувати послідовність процедури поновлення громадянських прав депортованих осіб національних меншин. Окремий важливий сегмент матеріалів цього фонду склали документи з проведення парламентських слухань присвячених розвитку освіти в Україні. Віднайдені постанови Верховної Ради, рекомендації, протоколи, листи, довідкові матеріали значною мірою сприяли з'ясуванню низки чинників зовнішньополітичного і внутрішньополітичного характеру, що впливали на відродження освітнього простору етноменшин.

Джерельну базу дисертації суттєво доповнили документи (листування з вищестоящими органами влади) Державного комітету України у справах національностей та міграцій. Вивчення матеріалів дозволило розкрити сам процес розробки державних перспективних планів етнонаціонального розвитку, освітніх програм, усвідомити межу участі в розбудові етнічних навчальних закладів неурядових організацій тощо.

Первинний об'єктивний матеріал, який віддзеркалює відносини центру і місць, систему регіонального управління етнонаціональними, освітніми процесами, становлять зведені і статистичні відомості, накази, протоколи колегій управлінь освіти, міграцій та релігій Запорізької обласної держадміністрації, що відкладені у режимі постійного зберігання в Державному архіві Запорізької області.

У фондах Державного архіву АР Крим (Рада Міністрів АР Крим (ф. 4993) вдалося віднайти документи: Переписка з Кабінетом Міністрів України, міністерствами і відомствами з питань міжнаціональних стосунків і облаштування депортованих громадян; Переписка з Кабінетом Міністрів України, Міністерствами України і АРК про виконання програми „Діти Криму” розвиток освіти, культури, мистецтва 1997 р.; Переписка з Кабінетом Міністрів України, Міністерствами України і АРК з питань культури, мовної політики, релігійної ситуації, набуття громадянства; Переписка з Адміністрацією Президента України, Кабінетом Міністрів України, Міністерствами і відомствами України і АРК з питань освіти, боротьби з злочинністю, забезпечення прав і свобод громадян, мовної політики; Переписка з Адміністрацією Президента України, Кабінетом Міністрів України, Міністерствами і відомствами України і АРК з питань Міжнаціональних стосунків, повернення і облаштування депортованих громадян, на основі яких вдалося розглянути проблеми освіти кримських татар, зміни в поліетнічному середовищі АР Крим, розв'язання стратегічних питань спрямованих на забезпечення гармонійних, толерантних стосунків етносів регіону.

Регіональну специфіку етнічної системи освіти в Україні (діяльність деяких середніх, дошкільних навчальних закладів, недільних шкіл, факультативного навчання) дозволяли з'ясувати матеріали (річні звіти, аналітичні довідки) почерпнуті в Державному архіві Миколаївської області.

Визначити місце і роль освіти етноменшин у загальній ідеології суспільно-політичної трансформації України дозволили матеріали поточного архіву Верховної Ради України. Документи діловодства Комітету з питань

прав людини, національних меншин, міжнаціональних відносин (аналітичні записки, звіти про діяльність з питань прав людини, національних меншин протягом сесійного періоду; інформації про стан реалізації законодавства у сфері етнополітики і міжнаціональних відносин) дозволили з'ясувати результативність дій органів влади у напрямку забезпечення додержання освітніх прав етносів України. Документи Комітету з питань науки і освіти (інформація про законодавче забезпечення розвитку загальної середньої освіти; інформація про стан і перспективи розвитку вищої освіти України та ін.) сприяли вивченню проблем функціонування етнічної системи освіти.

Суттєво інформативне документальне поле дослідження доповнили і матеріали поточного архіву Міністерства освіти і науки України. Це – Листування Міністерства з Верховною Радою України, Комітетом міністрів України, з іншими міністерствами і відомствами з різних питань, що велося протягом 2007 – 2009 рр. Цей величезний пласт джерел залишався майже недоторканим ні у плані дослідження, ні у плані публікацій. Проте саме ці документи (інформації стосовно освіти етноменшин і інформація щодо забезпечення прав представників угорської меншини на навчання рідною мовою; Інформація щодо задоволення освітніх потреб представників румунської меншості в Україні; Інформаційно-аналітичний матеріал щодо сфери освіти Львівської області, Про використання угорської мови в навчальних закладах; Інформаційно-довідкові матеріали щодо освіти національних меншин; Про задоволення освітніх потреб етнічних угорців України; Щодо навчання студентів мовами національних меншин) дозволили відтворити особливості функціонування багатьох елементів етнічної системи освіти в Україні, показати її регіональний вимір тощо.

Вивчення окремого великого пласту документів (Виконання Плану заходів з реалізації положень Протоколу XIV засідань змішаної українсько-угорської комісії з питань забезпечення прав національних меншин; Інформаційно-аналітичні матеріали з питань практичної імплементації положень Рамкової конвенції про захист національних меншин; Інформація про співробітництво в галузі освіти між Україною та Румунією станом на 2009 р.; Коментарі до рекомендацій Верховного комісара ОБСЄ у справах національних меншин стосовно задоволення освітніх потреб етнічних росіян в Україні; Інформація про стан співробітництва між Україною та Чеською республікою в галузі освіти і науки; Інформація про українсько-угорське співробітництво в галузі освіти тощо) показало непростий процес налагодження міждержавних форм освітнього співробітництва та дозволило відтворити багатопланову роботу Міністерства освіти і науки України у цьому процесі.

Розробляючи проблему освітньої діяльності самоорганізаційних формувань етноменшин використано матеріали, що відклалися в поточних архівах ВТН „Відергебурт”, „Фолькрату”, Федерації грецьких товариств України та інших організацій і асоціацій.

Частково автору вдалося залучити матеріали з поточних архівів шкіл: з досвіду роботи Виноградівської ЗОШ I-III ступенів Баштанської районної

ради Миколаївської області з виконання „Програми формування полікультурного середовища”.

Широко використано матеріали періодичних видань, що відповідно до запланованої нами класифікації склали четверту групу джерел, які характеризуються достатньо цінною інформацією не лише тому, що в них містяться відомості про події, факти, явища з життя держави і суспільства, а й тому, щ їм притаманні оціночні судження.

Суттєво розширили інформаційну базу дослідження публікації, розміщені у виданнях „Український історичний журнал”, „Політика і час”, „Віче”, „Відродження” (часопис з питань освіти й культури етноменшин), „Сучасність”, „Філософська і соціологічна думка”, автори яких – науковці, політики, учасники громадського руху – розглядали аспекти етнопонаціонального відродження. Системний аналіз опублікованих статей у фахових, громадсько-політичних виданнях дозволив виявити, що вони крім того, що носять чітко окреслений проблемний характер, містять узагальнений фактичний матеріал, розглядувану нами проблему подавали в різних аспектах і темах.

Інформаційні видання: „Вісник Міністерства у справах національностей і міграцій”, „Інформаційний бюлетень Міністерства освіти і науки України” дозволили відтворити роль і місце освіти етноменшин у діяльності цих державних органів.

Матеріали наукових конференцій, семінарів, симпозіумів стосувалися аналізу реальних процесів в етносоціальній структурі суспільства, освітньому житті етносів. Наукові форуми відбувалися як під егідою академічних та освітніх установ, так і за ініціативою національно-культурних товариств, координуючих, представницьких і професійних органів етносів.

Змістовну аналітичну інформацію подавали газети загальноукраїнські: „Дзеркало тижня”, „День”, „Голос України”, „Урядовий кур’єр”, „Освіта”, „Освіта України”, „Українське слово”. Періодичні видання, які друкувалися національно-культурними організаціями „Еврейские вести”, „Голос Крима”, „Роден край”, „Арагац”, „Голос Азербайджана”, „Наша жизнь”, „Романі Яг”, „Русский вестник”, „Хадашот”, „Эллины Украины”, „Яньи дюнья”, „Dentscher kanal”, „Dziennik Kiyowski”, „Lumea”, „Хронос”, віддзеркалювали повсякдення етносів, виступали об’єктивним оцінювачем досягнутого, а також ініціатором змін на краще, були дієвим засобом формування національно-духовних цінностей, освітніх пріоритетів. Тематичний спектр розкривався за допомогою рубрик, значна частина, з яких мала інформаційний характер освітнього спрямування.

Виявлені деякі мемуарні джерела, що склали п’яту групу. Є очевидним, що мемуари через їхню суб’єктивність – це джерело другорядне, допоміжне. Утім нерідко, лише спираючись на спогади, можна простежити як відбувалося вироблення тих чи інших позицій, як формувалися та приймалися різноманітні рішення в царині етнополітики, освіти тощо. Відомості черпались із спогадів учасників, організаторів, лідерів етнопонаціонального руху: німців (Г. Гроута, О. Ноллендорфа, О. Дингеса);

татар (М. Джемільова, Р. Чубарова); євреїв (І. Левітаса, О. Фельдмана).

У якості додаткового джерела як ілюстративний матеріал, використовувалася „усна історія”. Головним чином, це записані автором протягом 2011 – 2012 рр. розповіді керівників і громадських активістів Миколаївського обласного товариства болгарської культури ім. Христа Ботева (Є. Димо); Миколаївського обласного товариства греків „Еллада” (О. Маврокордато); Миколаївської обласної громадської організації „Єврейська громада” (М. Гольденберг); Миколаївського обласного товариства „Відергебурт” (В. Майснер); Миколаївського товариства поляків (Є. Селянська); Товариства татарської культури (А. Сахабієв).

Використовувалися також матеріали, що відклалися у музеях: Музеї болгарської культури Миколаєва; музейних куточків національно-культурних товариств чехів, поляків, німців, росіян Миколаєва, Одеси, Херсона.

Характер дослідницьких студій над проблемою потребував найширшого використання інформаційних ресурсів Інтернету. Цей корпус джерел на швидко й легко доступних електронних носіях забезпечив передумови для усунення фактологічних прогалин та ознайомлення з оцінками широкого кола як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Корисними стали вебсайти: HYPERLINK "<http://www.ethnonet.ru/>" <http://www.ethnonet.ru/> – Етно-журнал (електронний ресурс, присвячений питанням етнології та антропології); [http://www.ukrcensus.gov.ua/results/nationality\\_population/graphic#m5](http://www.ukrcensus.gov.ua/results/nationality_population/graphic#m5) – Національний склад населення (дані державного комітету статистики); <http://www.interethnic.org/> – сайт Центру міжнаціональної співпраці (представлено матеріали на допомогу національним меншинам, сайти національно-культурних автономій, діаспор та інших етнічних об'єднань); [http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/category?cat\\_id=826858](http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/category?cat_id=826858) – Рубрика Урядового порталу „Національні громади України, мовна політика” (публікації з теми, документи, посилання, установи м. Києва); <http://www.projectkeshet.ru/> – проект Крешет (працює для розвитку єврейських громад, для покращення соціального положення жінки, для створення світу без насилля); [http://www.refugee.net.ua/site/file\\_uploads/ru/legislation/zakon\\_pro\\_natsmenshiny.pdf](http://www.refugee.net.ua/site/file_uploads/ru/legislation/zakon_pro_natsmenshiny.pdf) – Закон України „Про національні меншини”.

Отже, на основі різнопланових джерел досліджено історичні особливості змін в освітньому потенціалі етноменшин України, з'ясовані рівні етнічної ідентифікації та ступінь освітнього ренесансу, розкрито умови, які сприяли чи стримували здобуття освіти. Джерельна база дисертаційного дослідження є досить репрезентативною, змістовно насиченою і дозволяє об'єктивно та достовірно проаналізувати комплекс винесених проблем. Однак ця база недостатньо залучена до науково-історичного обігу, що зумовлює завдання, а в окремих випадках і визначає наукову новизну нашого дослідження.

### 1.3. Теоретико-методологічні засади дослідження

Сучасний стан історичної науки в Україні характеризується пошуком нестандартних підходів до аналізу історичного минулого. Сумлінний дослідник завжди обирає таку систему підходів та принципів дослідження історичного поступу (методологію), яка б забезпечила в кінцевому підсумку загальновідомий імператив: об'єктивність, точність, істинність висновків.

Надзвичайно важливим в галузі методології є питання про категоріальний апарат. Відомо, що зміни смислів засадових понять завжди сприяють якісному зростанню наукового знання. Тому визріла необхідність визначитись щодо змісту деяких понять та доцільності їх використання.

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговують „інтеграція” та „відкрите суспільство”, „організоване суспільство”. Категорія „інтеграція” означає соціально-структурний процес, який сприяє мирному суспільному проживанню і збереженню етнічної специфіки. Вона забезпечує культурний „плюралізм” і вимагає толерантності від домінуючої соціальної групи (етносу), яка дозволяє підлеглим зберегти значну частину їх культурних, освітніх особливостей. На відміну від інтеграції, радянський варіант асиміляції являвся психологічним процесом, результатом якого становилося повне поглинання пануючою групою з наступною втратою етнічних відмінностей. На противагу поняття асиміляція виступає політична концепція культурного (освітнього) плюралізму чи полі культурності, яка підтримує культурне розмаїття і співіснування в одних національних кордонах етносів з різними традиціями.

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговують дефініції „відкрите суспільство” і „організоване суспільство”. У вітчизняній політологічній, філософській літературі з проблем моделей суспільного розвитку України, дефініція „відкрите суспільство” вживалося на означення єдино можливого шляху утвердження незалежної України в Європейському просторі. Під відкритим суспільством передусім бачилось таке майбутнє України, що базується на міцному фундаменті демократичної держави, де панує право; має ділове співтовариство, вільне від корупції і незалежне від держави і громадян, етнічно прибічних до цінностей відкритого суспільства. Серцевиною цього демократичного процесу безумовно виступає система освіти, як відображення і приклад, а конкретно рівні права і рівність в освіті етносів.

Відомий український філософ, педагог В. Андрущенко [328, с. 8–9], відповідаючи на запитання: „Чого ж ми хочемо і з яким ідеалом підемо в майбутнє?”, наголошує на тому, що провідною установкою для України є модель „організованого суспільства”, базованої на пріоритетах сталого людського розвитку, взаємозв'язок, узгодженість і взаємовідповідність яких якраз і обумовить ту якість життя, про яку мріяли люди, волевиявляючи свою думку щодо незалежності в 1991 р. Організоване суспільство – це суспільство реабілітації гуманістичних цінностей, повернення до першооснов людського буття і культурного поступу; це суспільство розумної взаємодії людей на основі їхньої творчої співпраці і внутрішньої, детермінованої обов'язком і совістю поваги до Закону, Порядку і Справедливості; це

реабілітація соціальності як неосфери, людського буття в розумі або (що те саме) розумне буття людини в суспільстві [328, с. 8–9]. Автор переконаний, що „організувати” таке буття не лише не просто, але й неможливо. Воно має утвердитися лише в результаті „самоорганізації” – становлення внутрішньої єдності, необхідності і свободи, як передумови цивілізованості і культури [328, с. 10].

Очевидно слід звернутися до поняття „громадянське суспільство”, яке є предметом розгляду передусім політологічної та філософської літератури і пов’язується з „третім сектором”, тобто недержавними і неекономічними громадськими структурами. Громадські організації етноменшин є складовими громадянського суспільства, формалізовані самодіяльні об’єднання громадян, спрямовані на реалізацію різноманітних колективних інтересів та захист колективних прав. В Україні склалася конкретна форма громадської самоорганізації етноменшини, яка вийшла за межі однотипного „школа” національно-культурного товариства, і включає розмаїття структур (общинні, культурні, освітні, просвітні, спеціалізовані етнічні, професійні), вертикальну структурування (всеукраїнські, обласні і місцеві).

Виходячи з проблематики дослідження, вважаємо за необхідне уточнити зміст понять „етнічна політика”, „національна політика”. На заході політику, що регулює етнополітичні відносини, називають або національною, або етнічною. В Україні в науковій літературі вживаються як близькі за змістом три поняття: „національна політика”, „етнічна політика” і „етнонаціональна політика”. Застосування поняття „національна політика” недоречне, оскільки Україна не багатонаціональна, а поліетнічна держава. Термін „етнічна політика” недоречний з огляду на те, що в Україні, крім етноменшин, є і українська нація. Окремо слід сказати про поняття „етнічне відродження”. В українському суспільствознавстві вони з’явилися порівняно недавно, на означення посилення активності етноменшин у напрямку розбудови власного освітнього, культурного простору, інтеграції у суспільні інститути тощо. Куць О. розглядає етнонаціональне відродження як відродження, відбудову в новій обстановці, „повернення” в життя (реанімацію) діючих стійких цінностей та позитивних ціннісних орієнтацій етносів в його висхідному бутті [443].

Важливою складовою методології є питання про підходи, методи вивчення історії. Останнім часом все більшого застосування в історичній науці набуває цивілізаційний підхід, найповніше реалізований А. Тойнбі в роботі „Дослідження історії”. Англійський учений вважає, що рушійні сили історії не є національними, а випливають з більш загальних причин, відтак історія держави, нації, етносу повинна розглядатися у зіставленні з історіями інших держав, націй, що разом складають ширшу спільноту. Такою спільнотою А. Тойнбі вважає цивілізацію. Цивілізаційний підхід зорієнтований на сприйняття історичного поступу як багатовимірного поліцентричного процесу в рамках єдиної людської цивілізації. Він враховує широке коло чинників, які впливають на світовий історичний поступ, спростовує існування „розвитку людства” в розумінні просування від

простого до вищого, складного. Цивілізаційний підхід широко використовується у дослідженні історії освіти, історії етноменшин та сучасних етнонаціональних процесів.

Застосування цивілізаційного підходу доречно як при наскрізному аналізі історичного буття, так і при дослідженні історії регіонів, країн, сфер діяльності та окремих проблем. Так, використання цього підходу при розгляді етнонаціональної політики, освітнього співробітництва дозволяє дослідникам вийти на сприйняття цих явищ як залежних від міжнародних факторів, стану світового освітнього і гуманітарного простору. Саме цивілізаційний підхід дає змогу усвідомити й взаємну зацікавленість країн, – історичних Батьківщини етносів України у їх ідентифікації, консолідації, рівноправної, інтеграції в українське суспільство, розвитку освіти та культури, економічному благополуччі.

Перспективною методологією дослідження історії є синергетика. Синергетичний підхід використовувався при дослідженні етнічної системи освіти як складової національної освіти та європейського освітнього простору. Застосування такого підходу відкрило можливості нового розуміння сутності етнічної системи освіти, процесу управління нею та координації з боку органів влади, управління та неурядових організацій. Крім того, синергетична дослідницька парадигма дозволила з'ясувати різні аспекти (саморегуляції) освітньої системи етноменшин, дослідити роль і місце в цьому процесі координуючих, представницьких, професійних, загальноукраїнських, регіональних органів самоорганізації.

Таким чином, у дослідженні особливостей відродження і розвитку освіти етноменшин використані цивілізаційний підхід, що дав змогу з'ясувати вплив зовнішніх чинників на даний процес та синергетичний, який допоміг розкрити механізм формування етнічної системи освіти в Україні, утвердження в освітній простір принципів полікультурності.

Поширення в історичній науці пізнавальних моделей, напрацьованих інтелектуальною елітою світу та Європи, не означає відмову від об'єктивності як методологічного принципу. Останній передбачає неупереджене відбиття історичних реалій на основі аналізу широкого кола джерел. У сучасній історичній літературі висловлюються міркування, що об'єктивність у висвітленні й оцінці того чи іншого періоду або факту виключена, оскільки історик як людина, суб'єкт історичного процесу не може бути вільним від своїх політичних та ідеологічних уподобань. Саме через призму свого особистого ставлення до предмета дослідження і навіть особистих інтересів він дає тлумачення фактам, подіям, явищам. Крім того, науковець зазнає зовнішнього впливу соціокультурного середовища. На дослідника певною мірою тиснуть етнічні, релігійні, моральні та інші світоглядні ідеї. Однак завдання історика і полягає в тому, щоб абстрагуватися від середовища, часу, ідеології і власних кон'юнктурних міркувань. Саме така позиція дослідника свідчить про його високий професіоналізм. Принцип об'єктивності є засадничим й у дослідженні відродження і розвитку освіти етноменшин України протягом 1990 – 2000-х

років.

Одним з важливих методологічних принципів є історизм. Він передбачає вивчення явищ, подій, фактів у зв'язку попередніми та наступними, а також з точки зору того, як вони виникли, які етапи в своєму розвитку пройшли, чим стали в кінцевому підсумку. Принцип історизму дозволяє виявити тенденції зміни у стані подій, явищ, фактів, побачити напрямок змін. Принцип історизму в дослідженні освіти етноменшин в Україні реалізується через зв'язок етнонаціонально-освітньої політики незалежної держави із наслідками в освітньому потенціалі етноменшин, що мали місце на рубежі 1980-х – 1990-х років. Досліджувані події розглянуті в їхній хронологічній послідовності як результат дії історичних закономірностей та причинно-наслідкових зв'язків. Це дало змогу з'ясувати конкретно-історичні умови, у яких перебуває Україна і які надаються на окреслення через поняття „відкрите суспільство”, „організоване суспільство” , розглянути розвиток багатьох явищ як динамічний і суперечливий процес, уникнути необґрунтованої модернізації історичного розвитку.

Принцип комплексності визначив застосування різних засобів історичного дослідження при доборі та аналізі джерел, що сприяло запобігання однобокості у висвітленні аналізованих проблем.

Вивчення дії усієї сукупності факторів (зовнішніх і внутрішніх, суб'єктивних і об'єктивних, регіональних і геополітичних, гуманітарних та інших), що мали вплив на формування усього комплексу задоволення освітніх потреб етносів України, стало можливим завдяки залученню принципу багатфакторності.

Вказані принципи застосовувалися з урахуванням теоретичних методів, які трансформують їх у площину реальності й роблять функціональною теорією.

Істинність результатів наукового дослідження залежить і від вдалого використання загальнонаукових методів, як конкретних пізнавальних засобів, необхідних для реалізації принципів. Завдяки застосуванню загальнонаукового логічного методу проблема відродження та розвитку освіти етноменшин розглядалася відповідно до соціально-економічних і суспільно-політичних умов, що склалися в Україні, етнічний освітній простір аналізувався в комплексі з виділенням самоорганізаційних формувань, етнічного компоненту в діяльності середніх, дошкільних навчальних закладів , недільних шкіл, педагогіко-технологічного та методичного забезпечення навчально-виховного процесу у закладах освіти з етнічним компонентом. До того ж проблему етнонаціональної ідентичності розглянуто в часовому, регіональному просторі. За допомогою системно-культурного методу досліджувався з одного боку, взаємозв'язок державної політики в цілому і національного її елемента, а з іншого – вдалося простежити дії конкретних органів (міністерств відомств) на освітнє середовище, у якому перебували етнічні спільноти.

У роботі використано й загальноісторичні методи: історико-генетичний , історико-порівняльний, історико-типологічний, історико-системний,



синхронний та ретроспективний. За допомогою історико-генетичного методу, який характеризується послідовним розкриттям властивостей, функцій та змін реальності, що вивчається в процесі її історичного руху, було проаналізовано результативність державної етнонаціональної політики, освітніх стратегій тощо.

Застосування історико-порівняльного методу у процесі вивчення відродження та розвитку освіти етноменшин допомогло зробити висновок про суттєву еволюцію етнонаціональної політики незалежної держави, докорінну відмінність її принципів від підходів, що культивувалися в попередній історичний період. Крім того, виявлено основні політичні, управлінські, громадянські чинники, які сприяли відродженню та розвитку етнічної освіти. Ретроспективний метод використовувався під час аналізу підходів держав, що були історичними Батьківщинами етносів України до етнонаціонального відродження їх на теренах України, розв'язання освітніх, мовних, економічних проблем. Предметний аналіз та узагальнення власного історичного досвіду і досвіду сусідів є сьогодні питанням величезної ваги як з точки зору теорії і практики національного державотворення, так і з урахуванням гострої потреби самоорганізації, самоусвідомлення України в якісно новому просторі всесвітньої історії. За допомогою ретроспективного методу вдалося з'ясувати результативність міждержавного співробітництва з поглиблення євроінтеграції, попередження дестабілізації політичної ситуації тощо.

Отже, застосований методологічний підхід дозволив комплексно відтворити проблему, зробити вагомий історичний зріз, порівняти умови діяльності систем, зробити якісне порівняння та типологізацію окремих явищ, ретроспективно подивитися на відродження та розвиток освіти етноменшини України.

## РОЗДІЛ 2

### ОСВІТА ЕТНОМЕНШИН В ЗАГАЛЬНІЙ ІДЕОЛОГІЇ ДЕРЖАВОТВОРЧОЇ ТА СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЙ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ

#### 2.1. Освітній потенціал етноменшин на рубежі 1980-х – поч. 1990-х років

Українське суспільство вийшло з умов, коли казенний інтернаціоналізм нівелював людську особистість, формував людину без культурного коріння. Безкультур'я ж добре змащувало ґрунт майбутніх міжетнічних конфліктів. Відсутність у людини етнічних, національних ознак – незнання рідної мови, історії, культури, традицій, свят, звичаїв рідного народу, всього духовного космосу його світосприйняття – не будили потребу бути особистістю. Кожен мав бути таким, як інші, як сотні мільйонів радянських громадян – членів „нової історичної спільності”.

Тому етноменшини України вступили в новий етап свого життя після проголошення незалежності з різним рівнем самоорганізації й етнічної самосвідомості, та відчуттям обов'язку перед українською державою. Лише в процеї життя набувався досвід з'єднання громад етнічних мешин з їх материковими батьківщинами. По-різному етноси України бачили свою роль у державному, громадсько-політичному, духовному будівництві нової незалежної держави.

Ріст етнічної самосвідомості в Україні значною мірою залежав і від тих змін, що відбувались в кінці 1980 – початку 1990-х років в країнах Центральної і Східної Європи. З'являлися нові умови для задоволення освітніх потреб етносів України. Темпи інтеграції етносів в українське суспільство значною мірою залежали і від історичної традиції, якої продовжували дотримуватися етноси. Зокрема, ті з них, що компактно проживали на кордонах України, продовжували себе відчувати господарями ситуації, і не замислювалися про інтеграцію. До того ж у кожній державі-сусідці України були і певні політичні сили, які були не зацікавлені в інтеграції етносів в етнополітичний простір України.

Інтеграція етноменшин в українське суспільство виявилась багато в чому проблематичною. Всі без виключення етноси України практично поверталися на історичну авансцену зі своїми прагненнями і драмами (особливо ті, хто зазнав депортації). Попередні (радянські) теорії та етнополітичні канони зазнали провалу. Життя їх відкинуло. Перед наукою і політичною практикою постало завдання розробки нової концепції інтеграції, яка б була продумана і представлена, виходяч з того, що ні один етнос не може пред'являти виняткові права на цінності, які належали спадщині всього людства. Європейський підхід до інтеграції передбачав взаємодію двох класичних принципів: мажоритарного і принципу рівності. Перший підкреслював, що кількісна більшість може законно приймати рішення від імені всіх. Що стосується принципу рівності, то він нагадував, що закон

однаковий для всіх, навіть коли він відбиває інтереси більшості [408, с. 16].

Різною ціннісно була основа, яка забезпечувала стійкість самоідентифікації етносів. Елементи ці розподілялися наступним чином:

Росіяни – мова (81%), спільне історичне минуле (40), рідна земля (33), віросповідання (22), риси характеру (17), література, мистецтво, фольклор (14), народні традиції, звичаї (11), спільні зі своїм народом перспективи розвитку (8), національна кухня (6), національний одяг (2%).

Молдовани – мова (51%), народні традиції, звичаї (41), рідна земля (26), література, мистецтво, фольклор (19), національна кухня (19), спільне історичне минуле (17), національний одяг (12), віросповідання (10), риси характеру (10), спільні зі своїм народом перспективи розвитку (3).

Румуни – мова (78), народні традиції, звичаї (48), література, мистецтво, фольклор (33), рідна земля (29), національна кухня (28), спільне історичне минуле (21), віросповідання (19), риси характеру (16), національний одяг (10), спільні зі своїм народом перспективи розвитку (5%).

Поляки – віросповідання (73%), мова (65), народні традиції, звичаї (65), спільне історичне минуле (54), література, мистецтво, фольклор (38), риси характеру (19), спільні зі своїм народом перспективи розвитку (15), національна кухня (15), рідна земля (12).

Отже, порівняння етнічних маркерів, що ієрархічно розташовувалися в міру своєї значущості для представників кожної з наведених етнічних спільнот, давало підстави говорити про суттєву роль мови в усвідомленні етнічної спільності. Хоч це зовсім не означало, що даний факт обов'язково мав поширюватися на всі етноси. Зокрема, серед опитуваних поляків значущість мови поступалось важливості для них віросповідання (73%). Утім, на думку більшості респондентів, вирішальними у забезпеченні етнічної єдності були також народні традиції, звичаї, рідна земля, спільне історичне минуле [394, с. 44].

У прагненні етнічних спільнот до розширеного відтворення своїх етнокультурних і етноментальних характеристик – часто інтереси не збігалися. Це відбувалося тому, що в державі з багатоетнічним складом населення, якою була Україна, етнічні інтереси формувалися у зв'язку з відмінностями в становищі різних етнічних груп в суспільному житті. Відтак етнічні інтереси певної спільноти соціологічно ставали інтересами лише тоді, коли досягався відповідний рівень етнічної (групової) самосвідомості даної спільноти, а саме усвідомлення етнічних інтересів здійснювалося у ході перманентного процесу порівняння, тобто співставлення рівня задоволення етнокультурних потреб „своїї” спільноти з аналогічним задоволенням потреб інших спільнот. Етнічні інтереси завжди були спрямовані на збереження або зміну становища певної етнічної групи в суспільстві.

Українська держава за роки незалежності створила умови для усвідомлення різними етнічними спільнотами своїх етнічних інтересів. Разом з тим, певні розбіжності в цих інтересах, спричинені, зокрема, синхронністю процесів етнічного відродження як української нації, так і національних меншин, об'єктивно породили деяку конкурентність стосунків у цій сфері і

водночас деякі суперечності розвитку поліетнічного українського суспільства.

Такі суперечності не вичерпувалися розбіжностями між етнічними інтересами титульної (української) нації та етнічними інтересами сукупності етно - меншин. Вони проявляються і як суперечності між інтересами етнічних спільнот, які претендували на статус корінних народів України, та інтересами решти етнічних меншин держави, і як суперечності в середовищі самих, так би мовити, „класичних” меншин України. В силу різних обставин, насамперед історичних, були меншини (приміром, угорці та румуни), які мали значно більші можливості для задоволення своїх етнокультурних потреб (освіта, мова, культурні центри тощо), ніж інші спільноти. Не кажучи про росіян, які, із зрозумілих причин, мали у своєму розпорядженні цілком завершену етнокультурну, освітню та мовну інфраструктуру в Україні. Слід врахувати той факт, що завдяки зваженій і досить ефективній державній етнонаціональній політиці міжетнічні суперечності в українському суспільстві майже не проявлялись назовні, вони несли в собі певний конфліктогенний потенціал [542, с. 19–21].

Щодо етнополітичного ренесансу в середовищі етноменшин, то тут варто звернути увагу на два моменти: 1) інтенсивне „пробудження” етнічної самосвідомості і прагнення до відродження етнічної самобутності; 2) пошуки шляхів до ефектної участі в суспільно-політичних процесах, до самоутвердження як дійових чинників державотворення із зайняттям відповідних ніш в економічному і політичному житті нової держави. У першому аспекті спостерігалось щонайменше три особливості:

1) зміну статусу російської етнічної групи населення, що раніше фактично була домінуючою в суспільному житті України як складової СРСР, і трансформації її у етнічну меншину (до речі, українські росіяни підпадають повністю під запропоновані вище притерії поняття „національної меншини”) з відповідними політико-правовими статусними нормами, властивими для такого типу етнічних спільнот;

2) особливий характер відродження тих меншин, які й до незалежності виявляли досить високий рівень внутрішньої згуртованості (явище „етнічної солідарності”), що дозволяло зберігати й певною мірою розвивати їхню етнічну самобутність (болгари, молдовани, поляки, румуни, угорці). Тут процес етнічного відродження мав достатній ґрунт для подальшої інтенсифікації, і питання виникають більше у плані утвердження себе як дійових факторів державотворчих процесів і посилення свого впливу на прийняття рішень, принаймні, на місцевому й регіональному рівнях;

3) в окрему групу можна виділити ті меншини, де процес відродження відбувається надто швидкими темпами, але де не було такої бази, як, скажімо, у вже згаданих меншин. Сюди можна віднести азербайджанців, білорусів, вірмен, греків, євреїв, німців, рома, татар, словаків, чехів і деяких інших. У середовищі цих меншин інтенсивно відбувалося утворення власних етнічних організацій, відкриття шкіл або класів з етнічними мовами навчання, засновувалися періодичні або ж епізодичні видання тощо. Можна сказати, що

формувалася система „конституційної наповненості”. Разом з тим, вони почали активно включатися у суспільно-політичні процеси і прагнули до статусу дійового чинника (саме як самобутніх етнічних спільнот) у формуванні офіційної політики, принаймні у сфері етнонаціонального розвитку. На наш погляд, останнє поки що не дуже вдається, бо вони, як правило, ще не сформувалися у стійкі структурні компоненти етнонаціональної структури українського суспільства з чітко вираженим почуттям етнічної солідарності. З цим пов'язана і велика кількість їхніх організацій у деяких меншин, і певна конкуренція за лідерство у своїх етнічних колах [393, с. 13–14].

За роки незалежності в Україні склалася низка факторів, що впливали на розвиток етнічної самобутності, в тому числі і засобами освіти. Це зокрема: 1) історичну тяглість безконфліктного (за поодинокими винятками) співіснування представників багатьох етносів на території нинішньої України ; 2) чинник підлеглості, а до певної міри і національного пригнічення, обмеження можливостей розвитку як етносоціальної спільноти українців, так і представників інших етносів; 3) перспектива розвитку самобутності усіх елементів етнонаціональної структури українського суспільства завдяки проголошенню Україною незалежності; 4) засади етнонаціональної політики української держави та механізми її реалізації; 5) позиції держав етнічних батьківщин щодо частин своїх етносів, які знаходяться у рамках українського етнополітичного організму; 6) можливості взаємодії різних частин етносів, у тому числі й українського; 7) зовнішньополітичні пріоритети й орієнтації України [393, с. 106].

Контакти етносів з історичними батьківщинами, ставили перед ними проблему лояльності. Виник феномен подвійної лояльності. Такий етнопсихологічний стан не перешкоджав національній інтеграції за умов дружніх відносин України з країною походження меншин, але суттєво заважав цьому процесу, коли ці відносини ускладнювалися [452, с. 17–18].

Етноси України по-різному розуміли свою роль у загальнонаціональній інтеграції. Кримські татари лише починали свою інтеграцію в український соціум, румуни продовжували вважати себе насильницьки в цей соціум інкорпорованими. Таким чином унеможлиблювався пріоритет загальнонаціональної ідентичності над етногруповою.

Етноси виявились на різних етапах освітнього ренесансу, тобто мали специфічну динаміку змін у цьому плані. Так, серед етнічних корейців не так „бурхливо” протікало етнічне відродження, ніж наприклад серед поляків, угорців, німців, болгар. В 2004 р. корейці України ще не мали державних середніх закладів, де б вивчалася корейська мова. Викладання проводилося лише в недільних школах в місцях компактного проживання, зокрема в Криму, Харькові, Києві. За переписом 2001 р. 2223 (17,5%) корейців володіли рідною мовою, 9662 (76,0%) – російською і 700 (5,5%) – українською [226]. Можна стверджувати, що корейці належали до етносів України, серед яких був дуже низький відсоток тих, хто володів корейською мовою. Протягом 1990 – 2000-х років склалися сприятливі передумови для повернення

корейців до своєї мови та до її більш активного вжитку у повсякденному й громадському житті. Ситуація, у якій опинилися росіяни в Україні на час розпаду СРСР, в цілому була для них сприятливою. Для них утворилися сприятливі перспективи поповнення своєї етнічної еліти. На початку 1990-х років зберігався вищий відсоток серед населення країни росіян у складі фахівців і студентів.

Свої особливості етнічний ренесанс мав в середовищі спільнот з „невизначеним статусом”, зокрема у кримських татар. Високий ступінь етнічної солідарності та опанування ареалом попереднього розселення – стало двома визначальними факторами темпів їх етнополітичного ренесансу. У кримських татар був значний історичний досвід створення інститутів етнічної освіти. На 1944 р. (до депортації) кримські татари мали 860 шкіл, педагогічний технікум, науково-дослідний інститут мови і літератури, 1511 загальних, шкільних і 112 приватних бібліотек, у яких зберігалися підручними і посібники з кримськотатарської мови, історії [248, с. 19].

Стан освіти циган характеризувався рядом показників, що давали підстави вважати його незадовільним. За загальними показниками рівень їх освіти був одним із найнижчих в Україні. Конформістське ставлення циган до держави, їх низька політична активність пояснюються існуванням серед них „паралельного” життя з внутрішнім самоуправлінням. Тому актуальним залишалося завдання залучення їх у соціальну структуру суспільства і держави. Цигани як етноменшина перебували перед реальною загрозою етнічної маргіналізації. Професійна, культурна і світоглядна неграмотність ставали перешкодами процесам акультурації, але в плані маргіналізації вони відігравали діаметрально протилежну роль.

Етноменшини високо цінували проголошені в Україні конституційні права і свободи. Потрібно було, щоб державою були створені відповідні соціально-економічні умови, які давали б можливість користуватись ними у повній мірі. Окремі з них для більш інтенсивного відродження своєї освіти, мови потребували активної підтримки держави, оскільки не володіли достатніми коштами, не мали національних кадрів вчителів.

Це стосується, насамперед, польського, болгарського, білоруського та деяких інших етносів. Відомо, наприклад, що більшість поляків – це робітники і селяни, які не мали достатніх економічних ресурсів для відкриття закладів освіти. Вони понесли великі втрати від репресій в роки війни, від міжнаціональних конфліктів, депортацій і також потребували, як і інші депортовані чи репресовані народи, певної уваги та підтримки у справі національного відродження.

Якщо поляки на початку 1930-х років навчали своїх дітей в 456 польських школах і 5 технікумах, то у 1998 р. – у двох школах і одній гімназії. На той час в Україні не було жодного середнього спеціального чи вищого учбового польського закладу за винятком відділення полоністики при Київському університеті Т.Г. Шевченка [484, с. 48–49].

Меншини брали активну участь у державотворчих процесах в Україні. На поч. 2000-х років етнічні росіяни обіймали понад 20% високих посад в

українській політиці та на державній службі, що відповідало відсотку російського населення в Україні [305].

Міжінтеграційні процеси в Україні відбувалися з певними труднощами, оскільки потребували взаємного пристосування спільнот. Процес збереження власної самобутності та опанування культури титульного етносу бачився етносами по-різному. Одні прагнули до сегрезації (етнокультурної ізоляції), інші виявляли рішучість в інтеграційних перетвореннях. Відповідно різним було і бачення перешкод на шляху міжетнічної інтеграції. За даними етносоціології, росіяни вважали недовіру до владних структур найсуттєвішою перешкодою на шляху здійснення інтеграційного процесу. При цьому кожен третій респондент-росіянин приєднувався до думки українців щодо низьких темпів проведення в суспільстві економічних реформ (31%) та висловлював незгоду з політичною системою в суспільстві (31%).

А за оцінкою поляків, саме незадоволеність темпами проведення економічних реформ призводило до значного гальмування інтеграційних процесів у суспільстві (65%). Проте вони не відкидали негативних наслідків, пов'язаних з недовірою до владних структур (48%), а також з недостатньою залученістю етнічних меншин до соціального, культурного, політичного життя більшості (43%) та недосконалістю механізмів діалогу між державою та етнічними меншинами (35%).

Помітну самостійність думок демонстрували респонденти-румуні та молдовани. В оцінках останніх не спостерігалось значного превалювання якоїсь однієї причини. Утім, вони схильні були вбачати в недовірі до владних структур (27%), незгоді з політичною системою в суспільстві (21%), низькому рівні володіння державною мовою (21%), недосконалісті механізмів діалогу між державою та етнічними меншинами (21%) найбільшими перешкодами міжетнічної інтеграції. Оцінки румунів відзначалася більшою категоричністю. Це стосувалося як недовіри до владних структур (44%), так і недосконалісті механізмів діалогу між державою та етнічними меншинами (39%), незадоволеності темпами проведення економічних реформ (37%), незгоди з політичною системою в суспільстві (27%), недостатньої залученості етнічних меншин до соціального, культурного, політичного життя більшості (24%) [394, с. 33–34].

Феномен етнічної ідентичності, що склався в середовищі кожного етносу України протягом досліджуваних років різнився за характером та напрямками трансформацій. Наукою встановлено, що трансформація етнічної ідентичності представників українського єврейства була ізоляціоністською; за регулятивним – асимілятивною; за організаційними компонентами – інтегративною. Інтеграція єврейської культурної спільноти в сучасному українському суспільстві розгорталася як розбудова і відродження традиційних інститутів етнізації і системи етнічних громадських і освітніх організацій, які транслиували систему цінностей і створювали умови для репродукції етнічного способу життєдіяльності представників спільноти. Асимілятивні тенденції в регулятивному компоненті пов'язувались із

неможливістю уникнути впливу інших соціальних ідентичності представників спільноти в умовах іноетнічного оточення, більшої значущості і привабливості інших соціальних ідентичностей в досягненні членами спільноти особистих цілей і завдань [619, с. 9].

На початку 1990-х років, коли державні органи як пріоритетні розв'язували проблеми соціально-економічного характеру, питання освіти перебували на другому плані. Розвиток освіти етноменшин наштовхувався на комплекс проблем, серед яких: 1) відсутність достатньої кількості якісних освітніх програм, належно розроблених навчально-методичних матеріалів та методик викладання мовами меншин; 2) брак систематичної професійної підготовки та підвищення кваліфікації вчителів, які викладали мови та культури меншин, або підготовки вчителів із питань толерантності тощо; 3) вихователі та викладачі шкіл не включали, або ж включали в дуже обмеженій кількості в навчальні плани теми, спрямовані на ознайомлення загалу з культурою національних меншин, не використовували національні матеріали під час навчання; 4) не здійснювалася послідовна робота в напрямку забезпечення належного середовища для отримання освіти представниками національних меншин, що не сприяло інтеграції представників національних меншин в українське суспільство; 5) неврегульованість механізму отримання вищої освіти представниками національних меншин, а саме складання тестів українською мовою.

Правом на освіту окремі етнічні спільноти України користувалися в різних обсягах. Адже реалізація проголошених у державі правами залежала не лише від стану законодавчого регулювання, але й від об'єктивних обставин, які характеризували існуванням конкретної меншини (чисельність, межі розселення, історична доля та традиції тощо), а також і від низки суб'єктивних ознак спільноти (її організованість, структурованість, правопотребування тощо). Угорці Закарпаття, без перебільшення належали до тих етнічних спільнот, які найширше користувалися правами, передбаченими законодавством України. Вони мали завершений цикл освіти – від дитячих дошкільних закладів виховання до отримання вищої освіти рідною мовою, вільно використовували рідну мову та національну символіку.

Умови для одержання високого рівня освіти у регіонах України були різні і залежали від цілої низки об'єктивних і суб'єктивних обставин. Наприклад, етноси Закарпаття мали менші шанси. Тривалий час регіон займав останнє місце в Україні по кількості студентів на 10 тис. населення.

Рівень освіченості етносів значною мірою залежав від характеру їх розселення. Ця обставина істотно сприяла їх організаційній мобільності, усвідомленню та формуванню своїх інтересів. Зосередженість переважної більшості росіян у певному регіоні (індустріальній смузі країни) спричинило ту обставину, що їх інтереси повністю збігалися з інтересами промислового сектора економіки, який набував пріоритетного значення порівняно з аграрним і великою мірою розвивався за рахунок останнього.

Всеукраїнський перепис 2001 р. показав, що тенденція збільшення росіян у загальній структурі населення змінилась. У порівнянні з переписом



1989 р. попри загальне скорочення населення держави на 3,2 млн., кількість українців зросла, а кількість росіян зменшилась на 26,6%, а їх питома вага у загальній кількості населення скоротилася на 4,8% і становила 17,3%. Абсолютна і відносна кількість російського населення скоротилася в усіх регіонах держави, включаючи АР Крим і Севастопольську міськраду. Проте це скорочення було вкрай нерівномірним. Найбільшим воно було у Львівській та Івано-Франківській областях, де росіян поменшало більш ніж на половину (на 56-53% від кількості 1989 р.). У Тернопільській, Волинській, Рівненській, Житомирській, Хмельницькій, Кіровоградській, Вінницькій та Чернівецькій областях це скорочення складало відповідно 47–40%. У Черкаській і Полтавській областях, у місті Києві, а також Закарпатській, Сумській, Чернігівській, Київській та Херсонській областях зменшення кількості громадян російського походження перевищило одну третину (38–34%). У Дніпропетровській, Миколаївській, Харківській, Одеській, Запорізькій, Луганській та Донецькій областях показник зменшення становив 33–20%. В Автономній Республіці Крим росіян стало менше на 155,1 тис. (11,6%), а частка серед всіх жителів республіки знизилася з 65,6% у 1989 р. до 58,3% у 2001 р. або на 7,3 відсоткових пункти. У Севастопольській міськраді абсолютне і відносне скорочення росіян було не таким значним і становило 24 тис. осіб або 8,2% у кількості та 2,8 відсоткового пункти у структурі населення регіону. Як свідчили соціологи скорочення російського населення в Україні пов'язане не з їх міграцією, виїздом на „історичну батьківщину”, а „переписанням”. Чимало українців та інших етносів, які раніше називалися росіянами повернулись до рідних коренів і стали називати своє справжнє походження.

За переписом 2001 р. в Україні проживало 275,8 тис. білорусів. Білоруси в Україні стали однією з найчисельніших меншин і вийшли на третє місце за чисельністю. Вони становили 0,6% від усього населення країни. У межпереписному періоді (1989–2001 рр.) кількість білорусів скоротилася більш ніж на третину. Розселені по території України досить рівномірно в усіх без винятку регіонах. Мешкали білоруси переважно у населених пунктах із змішаним складом людності. Найбільше їх проживало в Донецькій (44,5 тис.), Дніпропетровській (29,5 тис.), Луганській (20,5 тис.), Харківській (14,7 тис.) областях, а також в АР Крим (29,2 тис.) та Києві (16,5 тис. чол.). По 10–12 тис. білорусів налічувалося в Одеській, Запорізькій та Рівненській областях. В інших областях їх кількість була малозначущою і становила від 1,5 тис. осіб в Івано-Франківській до 8,7 тис. в Київській області. Значна частина білорусів інтегрувалася в російсько- та українськомовні групи, тому національно-культурне відродження їх в Україні відбувалося повільно, оскільки багато з них втратили свою ідентичність.

В Україні проживало 258,6 тис. молдаван. Майже 74% українських молдаван – це жителі двох областей: Одеської (123,7 тис. Осіб або 47,8% від усієї кількості представників цієї національності) та Чернівецької (67,2 тис. або 26,0%). Ще 11% відсотків молдаван розселено в трьох областях – Миколаївській (13,2 тис. осіб), Кіровоградській (8,3 тис. осіб) та Донецькій (7

,2 тис. осіб); в решті регіонів нараховувалося від 1,4 до 4,4 тис. осіб. Українські молдавани становили 0,5% від усього населення країни. Їх кількість у період між переписами 1989 і 2001 рр. скоротилася на одну п'яту.

Болгари налічували 204,6 тис. чол. Або 0,4% всіх жителів країни. Більшість їх жила у західних районах Одеської області (150,6 тис. чол.) і надазовських землях Запорізької області (27,7 тис. чол.). Угорців проживало 156,6 тис. чол. або 0,3%. Більшість угорського населення зосереджувалось в південно-західній частині Закарпатської області, займаючи більшу частину Берегівського, Мукачівського і частину Ужгородського районів (151,5 тис. чол.).

Восьму сходинку серед найбільш численних етносів, які мешкали в Україні займали румуни. Їх налічувалося 151,0 тис. осіб, або 0,3% населення країни. За період між останніми переписами населення й у відсотковому підсумку їх кількість збільшилась на 12%. Розселені румуни переважно в Чернівецькій (114,6 тис. осіб) й Закарпатській (32,1 тис. осіб) областях. Проживали змішано з українцями в АР Крим, Донецькій, Одеській, Миколаївській, Херсонській областях й окремими селами переважно в Глибоцькому та Герцаєвському районах (Чернівецька область). Абсолютна більшість румунів (74%) проживала в сільській місцевості.

В 2001 р. в Україні проживало 44,1 тис. поляків. Переважна їх більшість була розселена в етнічно мішаних українсько-польських селах Житомирської (49 тис.), Хмельницької (23 тис.), Львівської (18,9 тис.) областей та містах (у Києві – 6,9 тис. чол.). Невеликі за кількістю (4-2 тис. осіб) групи поляків розселялись в Донецькій, Тернопільській, Вінницькій, Чернівецькій, Дніпропетровській, Одеській, Київській областях та в АР Крим. Поляки становили 0,3% населення України. Польська етнічна група посідала дев'яте місце серед інших етнічних спільнот України. Впродовж між 1989 і 2001 рр. питома вага поляків в етнічному складі населення України зменшилось на 34%.

В Україні налічувалося 103,6 тис. євреїв. Мешкали вони переважно у містах (Києві – 18 тис. осіб, Дніпропетровської – 13,8 тис., Одеської – 13,4 тис., Харківської – 11,6 тис. чол. та Донецької – 8,8 тис. осіб областей). У порівнянні з Всесоюзним переписом населення 1989 р. чисельність єврейського населення в Україні внаслідок міграційних та етнічних процесів зменшилась у п'ятеро. Значна їх кількість виїхала на постійне місце проживання в Ізраїль, США, ФРН та інші країни. Так, протягом між переписного періоду 91,2% євреїв, що мешкали у Чернівцях виїхало (або померло) в Ізраїль. За переписом населення 1900 р. на Північній Буковині, яка тоді входила до Австро-Угорської імперії, було 16% євреїв, а в самих Чернівцях – 32,5%. В 2001 р. у Чернівецькій області єврейське населення становило 0,2% від усього населення області. За період між останніми двома переписами населення значно зменшилась чисельність євреїв. Відповідно у Житомирській області (на 87,2%), Вінницькій – на 82,0%, Одеській області – на 81,6% та у м. Києві – на 82,1%. Євреї, втративши майже чотири п'ятих свого складу, перемістилися з третього місця за чисельністю серед етнічних

груп України на десяте, а їх частка відносно всього населення України знизилася з 0,9 до 0,2%. Переважна більшість євреїв (83,0%) називали під час перепису рідною російську мову, 13,4% – українську і лише 3,1% ідиш.

В Україні проживало 91,5 тис. греків. Територіально більш компактно греки жили в надазовських районах Донецької обл. (77,5 тис. осіб або 84,7%) і в деяких містах півдня держави (Сімферополь, Одеса, Запоріжжя).

За Всеукраїнським переписом 2001 р. в Україні налічувалось 33,3 тис. німців. Це та частина німецьких громад, які з різних причин і мотивацій переїхали сюди з Сибіру, Казахстану і середньоазіатських республік. Серед них незначна частина депортованих з України та членів їх родин, решта – біженці та етнічні німці з різних регіонів СНД, які виявили бажання переселитись в Україну. Близько 59% усіх українських німців проживали в шести регіонах країни: в міських поселеннях Донецької (4,6 тис. осіб), Дніпропетровської (3,8 тис.), Запорізькій (3,6 тис.), Одеської (2,9 тис.) областях і в АР Крим (2,5 тис.); меншою мірою – у Луганській, Миколаївській і Херсонській областях. 2,2 тис. німців мешкали у Закарпатській області, здебільшого, у сільській місцевості. Загалом 85% німців – міські жителі. Мову своєї національності визнали лише 12,2% німців, українську – 22,1%, російську – 64,7%.

В Україні проживало 5,9 тис. чехів. Компактно мешкали вони переважно в селах Житомирської (839 осіб) і Волинської (127 осіб) областей. Значно більша частина чехів проживала дисперсно у міських поселеннях Запорізької (802 особи), Одеської (503 особи), Вінницької (431 особа) областей в АР Крим (749 особи) та м. Києві (381 особа). Під час перепису 2001 р. 20,1% чехів у якості рідної мови вказали мову своєї нації, 42,3% – українську і 36,2% – російську мову.

Більшість караїмів проживало в АР Крим (671 чоловік) і на Івано-Франківщині (106 чоловік). Представники цієї народності жили у містах Одеської (65 чоловік), Дніпропетровської (64 чоловік), Запорізької областей (51 чоловік), а також у Севастополі (44 чоловіка), Києві (43 чоловіка), розпорошено в інших містах України (Донецьк, Миколаїв, Харків та ін.). Згідно перепису 2001 р. населення лише 6% караїмів розмовляли рідною мовою, 13,4% – українською, 1,9% – кримсько-татарською. Більшість караїмів (77,8%) перейшли на російську мову.

Загальна чисельність циган в Україні за даними перепису 2001 р. становила 47,6 тис. чоловік. Розселені вони змішано з українцями переважно в західних (Закарпатська – 14,0 тис.) областях. 44,7% циган розмовляли мовою своєї національності, 21,1% – українською і 13,4% – російською мовою. Цигани проживали компактно і дисперсно. Причому їх кількість, що проживала дисперсно була більшою і проблеми, які поставали перед ними, дещо відрізнялися від проблем, що існували в компактних поселеннях.

На території України проживало 31,9 тис. гагаузів. Компактні гагаузькі поселення були переважно моноетнічні, а також етнічно змішані, розміщувалися на території Ізмаїльського, Кілійського й Болградського районів Одеської області. Дисперсно гагаузи проживали в Миколаївській,

Донецькій, Дніпропетровській, Луганській, Запорізькій Херсонській областях і в АР Крим.

Серед етносів які мешкали в Україні абсолютне збільшення чисельності було характерне (окрім українців) кримським татарам, а також вірменам, грузинам та азербайджанцям. Так кількість азербайджанців в Україні зросла в 1,2 рази, грузинів – в 1,5, вірменів – в 1,8 рази. Основними регіонами проживання азербайджанців та вірмен була Донецька, Харківська, Дніпропетровська, Луганська, Одеська, Запорізька області та АР Крим, в яких мешкало близько 70% населення кожного з цих етносів. Грузини, в основному, також зосереджувалися в цих регіонах (крім АР Крим). В інших областях спільноти цих етносів були малочисельними.

Окремим компонентом етнічної структури української держави були корінні народи, тобто такі автохтонні етнічні спільноти, які історично склалися і проживали на сучасній території України, становили етнічну меншість в складі її населення і не мали за її межами власної державності. У межах України, зокрема, в АР Крим, знаходилися основні регіони проживання корінних народів – кримських татар, караїмів, кримчаків.

За даними Всеукраїнського перепису 2001 р. в Україні їх налічувалось 248,2 тис. кримських татар. Чисельність кримських татар за міжпереписний період (1989–2001 рр.) зросла у 5,3 рази, а питома вага представників цієї національності серед населення країни зросла з 0,1 до 0,5%. Проживали вони переважно в АР Крим (243,4 тис. або 9,8%). В Україні проживало 1196 караїмів. Протягом 1989–2001 рр. їх чисельність зменшилось на 14,8% [404, с. 15–31].

В Україні розселення етносів було відмінним від дореволюційної Росії, сучасних США (де були відповідно цілі квартали меншин: єврейські, грецькі, молдавські, або італійські, китайські, латиноамериканські). Для великих українських міст було характерним дисперсне (розсіяне і змішане) розселення людей різного етнічного походження.

Схід України залишався поліетнічним. У Харківській області проживало – 33,2% росіян, 0,7% білорусів, 1,5% євреїв, 1,8% представників інших етносів (молдаван, поляків, татар, вірменів, циган); Сумській – 13,5% росіян, 1,0% інших етносів (білорусів, вірменів, циган); Луганській – 44,8% росіян, 3,3% – інших етносів (молдаван, поляків, білорусів, болгар, татар, вірменів, циган, німців); Донецькій – 43,6% росіян, 1,6% греків, 1,4% білорусів, 2,7% – інших етносів (поляків, болгар, татар, вірменів, циган, азербайджанців, гагаузів) [348, с. 125].

Приазов'я – багатоетнічний регіон, де проживало крім українців, 20,2% – росіян, 4,1% – білорусів, євреїв, молдаван, кримських татар, німців. На Запоріжжі – 32% росіян, 0,9% білорусів. Тут проживали євреї, татари, болгары, молдавани, німці. Північне Причорномор'я етнокультурний регіон, де проживали росіяни, греки, поляки, румуни, німці, євреї, болгары. До багатоетнічних належала АР Крим. Тут мешкали, крім татар і росіян: греки, караїми, кримчаки, вірмени, болгары, німці.

На Миколаївщині були місця компактного проживання болгар, чехів, масхетинських турків, курдів. За даними Всеукраїнського перепису 2001 р., болгари (72,5% від усіх, проживаючих в області) мешкали в мікрорайоні Тернівка, Центральному районі м. Миколаєва. В незначній кількості вони проживали по всій області. Чехи (57,2% від кількості проживаючих) розміщувалися в с. Богемка Врадіївського району. Месхетинські турки проживали в селах Костичі, Виноградівка, Добра Криниця Баштанського району та с. Тамарине Снігурівського району (95,2% проживаючих в області). Курди у Корабельному районі Миколаєва (97,4%) [303].

У Закарпатській області проживало 151 тис. угорців, що складало 96,7% представників етноменшини. Також угорці були розселені у Донецькій області – 421 осіб, у Львівській – 384, в Івано-Франківській – 124 осіб, в Тернопільській – 85 осіб, у Чернівецькій – 80 осіб [594, с. 48].

За даними Всеукраїнського перепису населення 2001 р., в Донбасі проживало 133 етнічних груп. З них найбільш чисельні росіяни – 38,2%; греки – 1,6%; білоруси – 0,9%; татари – 0,4%; вірмени – 0,3%; євреї – 0,2%. Компактно розселялися греки, білоруси, німці. На Луганщині проживало 123 етноси. Серед найчисельніших: росіяни – 39%; білоруси – 0,8%; вірмени – 0,26%; молдавани – 0,13%; азербайджанці – 0,1%; євреї – 0,1%.

У Чернігівській області проживали близько 80 етносів і груп. У складі населення переважали українці – 689,1 тис. чол., або 75% від загальної кількості населення. За роки, що минули від перепису населення 1989 р. кількість українців зросла на 3,4%, а їх питома вага серед жителів області – на 4,2%. Друге місце за чисельністю посідали румуни – 114,6 тис. осіб, або 12,5%, молдавани – 57,2 тис. осіб, або 7,3%, росіян – 37,9 тис. осіб, або 4,1%, поляки – 3,4 тис. осіб, або 0,4%, білоруси – 1,5 тис. осіб, або 0,2%, євреї – 1,4 тис. осіб, або 0,2%, інші національності – 3,9 тис. осіб, або 0,4% [315].

За етнічним складом Одеська область суттєво відрізнялася від інших регіонів України. Тут мешкали представники понад 133 етносів і груп, при цьому особи некорінного, походження становили понад 45% населення. При переважанні українського населення (54,6%) в області проживали росіяни (27,4%), болгари (6,3%), молдавани (5,5%), євреї (2,6%), гагаузи (1,0%), білоруси (0,8%), поляки (0,2%), цигани (0,15%), татари (0,14%), німці (0,13%), албанці (0,07%), чехи, греки тощо. Найбільш строкатими у етнічному відношенні була південно-західна частина регіону межиріччя Дністра та Дунаю. Тут проживали українці – 35,8%, болгари – 24,8%, росіяни – 17,7%, молдовани – 15,2%, гагаузи – 4,6% та ін. У північних та центральних районах населення було більш однорідним та складалося в основному з українців [216].

Причини, що визначали рівень освіти етносів України були надзвичайно різноманітні і водночас складні. Вони полягали у відмінностях історичного шляху розвитку етносів, специфіці менталітету, різних рівнях урбанізованості тощо. Найвищим рівнем освіченості відзначалися євреї. В 1989 р. на 1000 зайнятих євреїв – 472 чол. мали вищу або незакінчену вищу освіту. Це багато в чому пояснювалося тим, що освіта виступала елементом механізму соціальної адаптації, що дозволяло цій соціальній (етнічній) групі

розвиватися в умовах відсутності природних економічних відносин, які утворювалися при різноманітності форм власності. В умовах, коли панувала єдина – державна форма власності, коли усі члени суспільства були найманими працівниками у державі, їх суспільний статус визначався посадою, що вимагало відповідного рівня освіти. Таким чином, динамічні механізми адаптації, що їх виробив єврейський етнос протягом багатьох століть свого історичного розвитку у найскладніших соціальних ситуаціях (включаючи і соціалістичний шлях розвитку), дозволили єврейській етнічній групі досягти високого рівня освіченості [513, с. 103].

За ними ішли росіяни. На 1000 чол. вищу і незакінчену вищу мало 234 росіян. Високий освітній рівень цього етносу пов'язувався певною мірою з тим, що росіяни мали статус титульного етносу, на 90% проживали у містах, мешкали головних чином у великих промислових центрах. Рівень освіти білорусів був також високим. На 1000 білорусів вищу і незакінчену вищу освіту мало 179 білорусів. Пояснювалося це тим, що більшість білорусів були жителями міст, 88,7% вважали рідною мовою російську. Рівень освіти молдаван залишався найнижчим. Як в переважній більшості жителі сіл, молдавани не мали достатніх умов для здобуття вищої освіти та застосування її на практиці. Сюди слід додати і значний мовний бар'єр, що склався у молдаван в єдиному російськомовному інформаційному просторі. Поляки поступалися за рівнем освіти майже всім серед семи найбільших етнічних спільнот. Як і більшість етносів, поляки відчували наслідки соціального відставання села від міста [513, с. 103–105]. На 1000 осіб у віці 15 років і більше мали вищу освіту 201 росіянин, середню спеціальну – 266, середню загальну – 355. Для порівняння скажемо, що в українців ці показники, окрім загально середнього, значно нижчі і становили відповідно – 117, 228, 417. Росіяни мали сприятливі умови для освітнього розвитку. У 1994–95 навчальному році в Україні працювали 2973 російські школи, в яких навчалися 2945924 учні, що становило майже 42,77% усіх школярів країни (у містах цей показник дорівнював 55%); 2367 змішаних шкіл, у тому числі українсько-російських – 2338 (1944432 учні), російсько-угорських – 4 (1608), російсько-румунських – 3 (1900), російсько-молдавських – 7 (3146), російсько-кримсько-татарських – 10 (5416), українсько-російсько-угорських – 3, українсько-російсько-польських – 2. У 1998 – 1999 навчальному році в державі працювала 2561 російська школа, де навчалося 1333,8 тис. учнів. У цілому в Україні 2313,9 тис. учнів (34,1%) навчалися російською мовою. Ще 94,4 тис. учнів вивчали російську мову факультативно [352, с. 99].

На 1000 євреїв у віці 15 і більше років вищу освіту мали 358 чоловік (найвищий показник з усіх національностей, що мешкали в Україні, включаючи і титульну націю), середню спеціальну – 24,5, середню загальну – 193 [210].

На 1000 чоловік у віці 15 і більше років 37 угорців Закарпатської області мали вищу освіту, 7 – незакінчену вищу, 98 – середню спеціальну, 427 – середню загальну [210].

На 1000 осіб болгар віком 15 і більше років вищу освіту мало 66 чол., середню спеціальну – 291 чол. [210].

На 1000 чоловік у віці 15 років і більше мали вищу освіту 116 білорусів, середню спеціальну – 198, середню загальну – 299 осіб [210].

Перепис 2001 р. відобразив такі показники питомої ваги осіб з повною вищою освітою серед найчисельніших етнічних спільнот України: українці – 21%, росіяни – 30, білоруси – 24, молдовани – 8, кримські татари – 18, болгары – 17, угорці – 9, румуни – 7, поляки – 20% [577, с. 102]. Відмінності з цими показниками між росіянами, білорусами, українцями і поляками – з одного боку, та румунами, молдованами й угорцями – з іншого, були досить значними, що зменшувало можливості останніх здійснити висхідну соціальну мобільність на рівні групи.

Закарпатські угорці у своєму складі мали невисоку питому вагу з вищою освітою. На одну тисячу осіб у віці 16 і більше років 37 угорців Закарпаття мали вищу освіту, 7 – незакінчену вищу освіту, 98 – середню спеціальну, 427 – середню загальну [322].

Серед болгар на 1 тис. чол. мали вищу освіту – 66 чол., середню спеціальну – 146, середню загальну – 291 [88, арк. 59].

**Динаміка змін рівня освіти греків Донецької області  
за даними переписів 1989 і 2001 рр. (на 1000 осіб  
у віці 15 років і старші) [563, с. 348]**

	З них мали освіту									
	Початкову загальну		Базову загальну середню		Повну загальну середню		Неповну вищу		Повну вищу	
Перепис	1989	2001	1989	2001	1989	2001	1989	2001	1989	2001
Все грецьке населення	167	140	180	168	277	352	10	221	87	136
В т.ч. міське	140	118	180	154	280	346	12	240	105	164
В т.ч. сільське	225	184	180	196	270	366	6	182	48	79

Дані таблиці свідчать про те, що за даний період рівень освіти греків Донеччини значно зріс. Кількість їх, що мали вищу освіту, в 2001 р. збільшилася на 56% у порівнянні з 1989 р. В містах цей показник також став більшим на 56%, а в сільській місцевості – на 64%. Особливо привертає увагу зростання чисельності осіб, які мали неповну вищу освіту. Відбулося їх збільшення в цілому у 22 рази, а в містах – в 20, на селі – в 30 разів. Зростала чисельність громадян, що бажали мати вищу освіту. Це пояснювалося прагненням грецької молоді підвищити якість власного життя через отримання конкурентної спеціальності, яка б допомогла знайти престижну роботу. Крім того, цьому сприяв і ріст кількості вищих навчальних закладів, в тому числі недержавної форми власності. В 2001 р. на 1000 осіб з повною загальною середньою освітою приходилося на 27% більше, ніж в 1989 р. В містах і сільській місцевості ці показники зросли відповідно на 24% і 36%. Кількість греків, які мали базову загальну освіту зменшилася на 7%, в містах – на 14%, а в сільській місцевості навпаки – збільшилася на 9%. Кількість тих

, хто мав початкову освіту в 2001 р. знизилася на 6%. Ця тенденція свідчила про поступове старіння грецького етносу.

За даними перепису 1989 р. серед поляків на 1 тис. чол. вищу освіту мало 69 чоловік, 154 – незакінчену вищу та середню спеціальну, 286 – середню загальну, 183 – неповну середню. Для порівняння вищу освіту мали 85 українців, 116 білорусів, 158 росіян, 358 євреїв [76, арк. 33].

Однією із специфічних циганських проблем був надзвичайно низький освітній рівень. За даними перепису 1989 р., по Закарпаттю вищу освіту мав лише один чоловік, середню спеціальну – 0,3%, загальну середню – 14,5%, початкову – 83% [390, с. 420]. Причиною сегрегації циганських учнів у системі освіти дуже часто була „геттоізація” циган у поселення та міські райони. Школи, що розташовані в цих районах, часто вважалися „циганськими” й характеризувалися гіршими умовами та якістю викладання та освіти, ніж інші. В інших випадках учні з циган визначалися до шкіл для розумово відсталих, так званих „спецшкіл”. В існуючих системах шкільної освіти учнів-циган відсилали у „спеціальні класи” або розміщували в окремих кімнатах й забували про них. Шкідлива педагогіка включала також такі негативні явища, як різні стандарти оцінки, заниження вимог, інше ставлення до дітей тощо.

На процес навчання у циганських школах негативно впливало те, що у дітей циган, які приходили у перший клас, була відсутня попередня підготовка, запас слів був дуже малим, а то й зовсім відсутній. У весняний та осінній періоди під час виїзду батьків на заробітки всією сім'єю, значна частина учнів не відвідувала школу; діти часто також пропускали уроки, займаючись жебракуванням, через відсутність взуття чи одягу. Однією з найважчих проблем була наявність серед учнів циган і значної кількості педагогічно занедбаних дітей, вихованням у важких матеріально-побутових умовах, не мали постійного заробітку, діти часто залишалися напризволяще, без належного догляду. В 2007 р. на Закарпатті лише близько 15% циган мали загальну середню освіту, тоді як неповну середню – близько 85% [511, с. 38].

В життєдіяльності циган, в силу замкненої кастової субординаційної залежності та несформованості соціальних відносин, надзвичайно малу роль відігравали виробничі стосунки, здатні генерувати колективний економічний інтерес і матеріальну зацікавленість. У зародковому стані знаходилися професійний і суспільний поділ праці. Як наслідок, більша частина циган перебувала позавиробничими колективними економічними інтересами і без матеріальної зацікавленості. Тому більша частина циган перебувала поза виробничими колективами, не отримувала від них соціальних гарантій, допомоги і захисту. Кожен п'ятий чоловік і кожна друга жінка працездатного віку, знаходилась, як правило, за межами сучасного виробництва. Циганська етнічна меншина не відчувала належного впливу школи. Рівень освіти циган залишався набагато нижчим порівняно з оточуючим соціумом. Так, згідно з опитуванням закарпатських циган 83,7% з них отримали лише неповну середню освіту, 16,2% – середню, 0,1% – вищу [76, арк. 92]. Невисокий



освітній рівень батьків трансформувалася і на дітей. Вчителі, в класах яких були циганські діти, відмічали їх низьку зацікавленість у навчанні і погану дисципліну. Крім того, існувала проблема негативного ставлення до навчання циганських дітей у загальних школах, зокрема спільного навчання з дітьми іншого етнічного середовища.

На початку 1990-х років мовний розвиток окремих регіонів України був різний. Південь України в цьому плані відрізнявся від інших асиметричною двомовністю, коли російськомовні громадяни (етнічні німці, болгар, молдавани, гагаузи) обходились без знання рідних мов. Серед етносів Півдня, російська мова відігравала роль мови міжнаціонального спілкування. Позиція української мови залишалася слабкою. Серед опитаних в 1993 – 1994 рр. болгар, добре володіли українською – 13%, недостатньо – 24%, зовсім не володіли – 51% [423, с. 16]. В побуті болгар, будучи двомовними, використовували болгарську і російську мови. Кількість носіїв російської мов перевищувала кількість етнічних росіян. За даними перепису російську мову вважали рідною 29,6% громадян різних національностей. Відсоткове відношення одномовних росіян, які користувалися тільки російською мовою, складало від 80 до 85% [237, с. 107, 109].

За даними перепису 1989 р., 69,5% болгар вважали рідною мовою болгарську, 2,7 – українську, 27% – російську [88, арк. 59]. На 1 тис. у віці 16 років і старше – 37 угорців Закарпаття мали вищу освіту, 7 – незакінчену вищу, 98 – середню спеціальну, 427 – середню загальну. З 156011 чол. угорців, або 95,6% вважали рідною мовою угорську [87, арк. 127]. За даними перепису 1989 р., з 486326 євреїв мову своєї національності вважали рідною 34635 чол. (7,1%), російську – 440747 (90,6%) [79, арк. 170].

Радянська практика мовної політики, коли відбувалось визнання верховенства мовних прав етносу чи нації над мовними правами особи, створювала умови для соціального дискомфорту, мовних бар'єрів, інтелектуального відставання етноменшин. Етноменшини України переживали трагічні наслідки русифікації. Досить згадати, що, наприклад, з 486 тис. євреїв (на 1989 р.) національну мову вважали рідною лише 34,6 тис. чоловік, або 71%; з 440 тис. білорусів рідною вважали білоруську мову 35,5 тис.

Таким чином, у останні десятиліття радянської доби за умов русифікації, відбувалося витіснення етнічних мов. Внаслідок чого, склався парадокс, коли (за даними перепису 1989 р.) 90% євреїв, 78,8% греків, 55,2% білорусів і 49,0% татар рідною мовою вважали російську і практично не знали мови свого етносу. Така мовна ситуація із усією очевидністю вела до збідніння етнічних культур, сприяла інтенсивній акультурації, створювала загрозу асиміляції. Про певну етнічну замкненість свідчив і той факт, що 690 росіян, 571 угорець, 377 румунів, 331 болгарин з кожної 1000 осіб відповідного етносу, крім мови, яку вони визнали за рідну, не володіли жодною іншою мовою. Така ситуація ослаблювала міжетнічні контакти, знижувала загальний культурний рівень, особливо це стосувалося етносів, мова яких не належала до групи слов'янських. Мовний бар'єр багато в чому

сприяв створенню міжетнічної напруженості, що іноді виявлялося у проявах суспільної психології на рівні побутової свідомості. Саме на цьому рівні часто формувалися хибні стереотипи, негативні установки, що були побудовані на необ'єктивній інформації, а часом і на повній її відсутності внаслідок незнання мови і культури іншого народу [513, с. 90–91].

Вирішення питання про забезпечення права етноменшин на освіту вирішувалося по-різному, залежно від ступеня дисперсності розселення представників того чи іншого етносу. Якщо для окремих меншин, що проживали компактно, питання вивчення рідної мови вирішувалося планомірно, аж до виникнення питання про створення замкнених мереж освітніх закладів, то доволі обмежено воно вирішувалося в тих населених пунктах, де меншини проживали дисперсно. Рідна мова і література тут в основному вивчалася за рахунок годин факультативних курсів (чого, власне, недостатньо для оволодіння мовою, не кажучи вже про оволодіння культурою, історією та традиціями етносу) або ж за допомогою створення недільних шкіл, головною проблемою роботи яких була розробка спеціальних програм, навчальних планів, підручників мовами меншин, методичної літератури тощо. Окрім цього, була нагальна потреба в населених пунктах компактного проживання меншин системи дошкільного виховання. Потребувала подальшого розвитку позашкільна освіта для дітей меншин, зокрема через діяльність недільних шкіл [450, с. 388].

Відмінності у мовному потенціалі етносів України (двомовність, багатомовність, замкнутість лише у рідній мові) формувалися в значній мірі під дією такого чинника як прихильність до певного способу життя (рівні урбанізованості, руралізованості), тобто міського чи сільського. Етнолінгвістика і соціологія за рівнем володіння українською, російською і рідною мовами (за переписом 1989 р.) етноменшини поділяли на кілька груп:

До I групи входили євреї, німці, білоруси та греки. Ці етнічні спільноти відзначалися середнім рівнем володіння українською мовою при високому рівні російськомовності, а також низьким рівнем знання рідної мови. Значна частина їх мешкала дисперсно у містах, з них лише греки мали компактні поселення в Донецькій області у Приазов'ї. Лише серед греків спостерігалася збільшення кількості осіб, що знали рідну мову; в інших же спільнотах кількість таких осіб зменшувалася.

До II групи включались вірмени, татари та азербайджанці. Більшість їх також проживала у містах, що й обумовило їх високий рівень володіння російською мовою як мовою міжнаціонального спілкування. Рівень володіння українською мовою в цій групі був досить низьким, причому понад половина чисельності кожної з вказаних спільнот володіла рідною мовою.

У III групі були молдавани, румуни, угорці, болгары, гагаузи, кримські татари – етнічні спільноти, що мешкали переважно компактно в сільській місцевості. Вони характеризувалися низьким рівнем володіння українською мовою при досить високому рівні знання рідної мови, котрий, однак, поступово знижувався.

Основні ареали розселення у різних регіонах України обумовили значні відмінності в їх російськомовній компетенції. Так, більша частина гагаузів і майже половина молдаван проживала в російськомовному оточенні в Одеській області, болгари мали компактні поселення в Одеській і Запорізькій областях. Міжетнічні контакти в цьому регіоні здійснювалися, як правило, російською мовою. Компактні поселення угорців, румун та частини молдаван знаходилися у Закарпатській та Чернівецькій областях, де міжетнічні контакти здійснювалися не тільки російською, але й українською мовою, міжетнічні зв'язки тут не були занадто інтенсивними. Кримські татари у масі своїй майже взагалі не володіли українською мовою внаслідок недовгого свого перебування в межах України, до того ж їх історична батьківщина – Крим знаходилася у зоні російськомовного впливу.

До IV групи включені етнічні спільноти з особливими, специфічними тенденціями, динаміки етнічних і, зокрема, мовних процесів – поляки й цигани. Поляки – єдина в Україні велика етнічна група, в якій протягом кількох останніх десятиліть відбувалися процеси української акультурації й асиміляції, що мали дуже своєрідний характер, і коріння яких сягало в історію складних взаємовідносин двох сусідніх народів. Так, поряд із значним зниженням чисельності поляків за останні 30 років (великою мірою це зв'язано із зміною етнічної ідентичності), у 1989 р. знизилася кількість осіб, що визнавали польську мову рідною. Більшість поляків, особливо ті, що мешкають в основній зоні компактного проживання на Житомирщині та Поділлі, а також у Львові, мали міжетнічні зв'язки з практично однонаціональним оточенням – українцями як у місті, так і на селі [513, с. 88–89].

На початку 1990-х років система навчальних закладів, де викладання велося лише десятками мовами, ще не в повній мірі відповідало освітянським запитам етнічних груп, яких значно більше. Тобто існував певний дисбаланс між етнокультурними потребами населення у галузі освіти і реальними послугами, які здійснювалися на практиці державними органами. Ситуація ще значно ускладнювалася низкою факторів, які негативно впливали на подальший розвиток освіти низки етносів. Це, передусім, те, що представники багатьох із них (білоруси, євреї, вірмени, татари тощо) дисперсно проживали на території України, і питання відродження та розширення сфери застосування їх мов об'єктивно наражалося на значні перешкоди. По-друге, обсяг використання мов багатьох етнічних груп звузився до небезпечної межі, внаслідок чого втрачені не тільки живі носії літературної норми мови, а й національні кадри, які б могли ці мови викладати і публічно застосовувати.

Проблема рідної мови для етносів України поставала особливо гостро. Давалися в знаки наслідки повальної асиміляції попередніх років. Рідко вона вживалася в побуті представниками більшості етносів України. Причому це відбувалося не тому, що етнічні євреї чи поляки не хотіли розмовляти рідною мовою, а тому, що вони її не знали.

На початку 1990-х років у мовному питанні греки України зіткнулися з проблемою, яка впливала з їх історичної двомовності. Справа в тому, що греки Приазов'я розмовляли на двох різних мовах: греко-румейській і греко-урумській. Обидві вони виникли за певних історичних обставин і мали ознаки самотності. Тому греки виявилися в ситуації, коли потрібно було зберегти рідну і вивчати новогрецьку мову як засіб спілкування з історичною батьківщиною, громадянами Греції і Кіпру.

За даними 1994 – 1995 рр., з числа 354 опитаних греків Сімферопольського району майже 58% своєю рідною мовою назвали грецьку і 42% – російську, при цьому багато респондентів володіли грецькою мовою на рівні „розумію”, „розумію і небагато говорю”. У цілому ж респонденти вимагали вказувати дві рідні мови – російську і грецьку і, лише будучи поставлені перед вибором, висловлювалися більше на користь грецької, хоча вона для них виступала в більшому ступені як символ етнічності, аніж засіб комунікації і знаряддя мислення. Історично склалося, що практично всі греки, котрі проживали поза межами материнської держави, були двомовні. Крім того, закриття національних шкіл у 1930-х роках, а також депортація й острах вживати грецьку мову навіть у сімейному побуті призвели до втрати більшою частиною греків Криму своєї національної мови або до стійкого білінгвізму. Перепис 2001 р. дав інші цифри – 23,8% греків АР Крим позначали як рідну грецьку мову, а 71,8% – російську [335, с. 73].

Таким чином, етноменшини України вступили в добу незалежності з різним рівнем етнічної ідентичності, здатністю інтегруватися в українське суспільство, а також освітнім потенціалом. Умов було багато: це і умови розселення, характер зв'язків з історичною Батьківщиною, місце в етнічному поділі праці тощо. Відмінності в мовному потенціалі етносів формувалися під тиском низки соціально-економічних чинників, і потребували певних змін.

## **2.2. Законодавче регулювання освітнього простору етноменшин**

В Україні впродовж досліджуваного періоду законодавство та нормативно-правова база, що регламентували розвиток освітнього середовища етноменшин, напрацьовувалась шляхом спроб і помилок українськими законодавцями самостійно. Воно мало специфіку, оскільки напрацьовані Акти, декларації, Закони, постанови, укази, рішення мали характер документів, які лише опосередковано регламентували освітні права етносів, діяльність національно-культурних товариств по їх захисту, розбудові мережи етнічних освітніх закладів та координація їх діяльності з державними установами тощо. Декларація про державний суверенітет України була першим документом на шляху державної незалежності країни, в якому проголошувалась рівність перед законом усіх громадян незалежно від їхньої національної приналежності, мови, право вільного національно-культурного розвитку. Держава брала на себе зобов'язання піклуватися про

задоволення національно-культурних (освітніх) потреб [220, с. 429].

Вперше в українському законодавчо-нормативному полі організації етноменшин, як суб'єкти, з'явилися в Декларації прав національностей України (листопад 1991 р.). В ній містилася гарантія з боку української держави сприяти створенню культурно-освітніх центрів національно-культурних товариств. Визначалися також їхні цілі та форми діяльності, зокрема розвиток етнічної культури (освіти). В основах законодавства України про культуру під назвою „Права національних меншин у сфері культури”, було передбачено, що громадяни будь-якого етнічного походження могли утворювати товариства, центри, навчальні заклади.

27 лютого 1991 року Президія Верховної Ради УРСР ухвалила Постанову „Про стан роботи органів державного управління по створенню умов для розвитку культур національних меншин України” з приводу інформації Комісії Верховної Ради з питань культури та духовного відродження. В інформації, наприклад, наголошувалося, що практичне вирішення проблем, назрілих упродовж багатьох років у цій сфері, потребує невідкладної координації дій і об'єднання зусиль усіх зацікавлених організацій, міністерств і відомств. Враховуючи політичну актуальність, освітньо-культурологічне значення порушених проблем, Комісія рекомендувала:

- розглянути пропозиції щодо внесення до порядку денного сесії Верховної ради питань про утворення найближчим часом у системі республіканського управління Державного комітету УРСР у справах національностей та про проект Закону Української РСР „Про національні меншини в Україні”;

- доручити раді Міністрів Української РСР розробити в першому півріччі 1991 року Державну програму сприяння розвитку культур національних меншин України і подати її на розгляд Верховної Ради УРСР, передбачити у відповідних законопроектах звільнення від оподаткування діяльності національно-культурних товариств та встановлення пільг на оподаткування фінансово-господарської діяльності видавництв, культурологічних організацій, які працюють на відродження національних культур [222, с. 151].

Значним кроком у розвитку освіти етноменшин стало прийняття Верховною Радою України Закону України „Про національні меншини в Україні” (червень 1992 р.). По-перше, в ньому було визначено форми участі етносів в ухваленні державних рішень. По-друге, національно-культурні товариства визнавалися суб'єктами здійснення права на національно-культурну автономію, а, отже, набували можливості долучення до державних навчальних закладів у реалізації права користування і навчання рідною мовою [194]. Конституція України (Основний Закон) закріпила найважливіші положення чинного законодавства. Згідно зі ст. 5 основного Закону носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні визначався народ. Разом з тим конкретизовано окремі його структурні компоненти: українська нація, національні меншини; також уперше на законодавчому рівні визначено як

окрему етнічну категорію і суб'єкт права корінні народи (ст. 11). Через систему законодавчих актів, які регламентували діяльність у сфері регулювання міжетнічних відносин, Українська держава визначала поліетнічний характер українського суспільства, гарантувала повну і рівноправну участь осіб, котрі належали до різних етнічних спільнот, у всіх сферах буття українського суспільства й допомагала їм в усуненні будь-яких перешкод у цьому процесі; визнавала внесок етноспільнот у розвиток українського суспільства й сприяла їхньому розвитку та інтеграції в єдиний Український народ. Ст. 11 закріпила за державою повноваження сприяти розвитку етнічної, культурної, мовної самобутності, а ст. 53 гарантувала „право на навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні товариства” [203, с. 46]. Норми Конституції і законодавство були закріплені таким чином, що нажалі не враховувалися регіональні відмінності. Внаслідок чого не було об'єктивних критеріїв, які б ініціювали зобов'язання органів державної влади забезпечувати відкриття класів або навчальних закладів з навчанням мовами етноменшин.

Наявність в положенні Конституції України, відповідно до якого громадянам, які належали до меншин, „гарантується право на навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні товариства”, сполучників „чи” та „або” не дозволяло однозначно визначити можливості, закладені в цій нормі. Внаслідок цього зовнішньо приваблива і демократична норма на практиці у багатьох конкретних випадках не могла забезпечити реалізацію мовних потреб меншин. Тому визначення в чинному законодавстві умов та порядку створення навчальних закладів і окремих класів з навчанням мовою меншини, а також порядок запровадження факультативів з вивчення національної мови чи створення відповідних гуртків залишалося тільки на папері. Потрібно було передбачити, що школа зобов'язана створити групу або клас з факультативним вивченням мови національної меншини за умови, коли з таким клопотанням зверталася не менше десяти осіб і якщо у населеному пункті, де розташована школа, були дипломовані спеціалісти, що мали відповідну фахову підготовку.

Одним з головних недоліків мовного законодавства була відсутність встановленого порядку застосування мов, законодавчого визначення „мови, прийнятної для всього населення даної місцевості” та порядку встановлення її прийнятності. Існувала своєрідна правова колізія, коли формально конкуруючими стали дві норми, на „виключному” характері кожної з яких спеціально наголосив законодавець: в одній з них (п. 4 ч. 1 ст. 92 Конституції України) вказувалось, що „порядок застосування мов” визначався виключно законом, а в іншій (п. 50 ст. 26 Закону „Про місцеве самоврядування в Україні”) зазначалося, що „питання про мову (мови), якою користувалась в своїй роботі рада, виконавчий орган та яка використовувався в офіційних оголошеннях”, вирішувалися „виключно на пленарних засіданнях” сільських, селищних, міських рад. Потребувало уточнення законодавче положення про

функціонування мови національної меншини „поряд” або „нарівні” з державною мовою.

З огляду на те, що російською мовою в Україні спілкувалася значна частина населення (у тому числі представники меншин) у Конституції України особлива увага приділялася російській мові, однак це не знайшло адекватного відображення у чинному цивільному та конституційному законодавстві.

Мовне законодавство України у сфері міжетнічних стосунків багато в чому залишалося суперечливим та недостатньо регламентованим і ефективним.

Разом з тим, Основному Закону України бракувало чіткої та однозначної спрямованості на досягнення міжнаціональної, міжетнічної злагоди. Чинна Конституція містила конкуруючі норми, що дозволяло різним політичним силам спекулювати ними, посиляючись на шляху до своєї мети на одні з них та одночасно нехтуючи іншими. Таким чином етноси України одержували конституційне право на безкоштовну освіту в усіх державних і комунальних навчальних закладах, незалежно від статі, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання та інших обставин.

Правова наука і законодавство визначали, що право на освіту етносів належить до їх основних культурних прав і знаходиться поруч з правом сповідувати релігію, виконувати обряди. Вони утворювали право на самобутність кожної особи. Чинними нормами міжнародного права, спеціальні права кваліфікувалися як такі, що не могли бути привілеями, і визначалися за ними форми дій, спрямовані на те, щоб етноси могли зберегти свою особливість і традиції.

Ці найголовніші державні акти практично закріпили концептуальні засади української етнонаціональної політики які передбачали: врахування взаємозв'язку загально-громадських і національних прав і свобод людини; забезпечення рівних конституційних прав і свобод людини; забезпечення рівних конституційних прав і свобод усім громадянам незалежно від їхнього етнічного походження; гарантування повної та рівноправної участі громадян України, котрі належать до різних етноспільнот, у всіх сферах життя українського суспільства; права кожного громадянина вільно визначати свою національну приналежність. У них наголошувалося на дотриманні принципів: національного інтересу та національних пріоритетів у державному, а не етнічному значенні; поліетнічного, полікультурного та полілінгвістичного плюралізму; взаємодії та взаємовпливу політичного, економічного, правового, соціального й національного факторів у суспільстві; захисті суверенітету і територіальної цілісності держави; рівноправності та взаємовигідності співробітництва з іншими державами та міжнародними організаціями і незалежними експертами в міжнаціональній сфері. Широкий спектр організацій освіти етноменшин закріплювало т.з. чисто освітянське законодавство: „Про освіту”, „Про професійно-технічну освіту”, „Про

загальну середню освіту”, „Про позашкільну освіту”, „Про дошкільну освіту”, „Про охорону дитинства”, „Про вищу освіту”. Вони містили посилення на Конституцію. На додаток до загальноукраїнської законодавчої бази, яка поширювалась на всю територію держави, Конституція АР Крим гарантувала право усіх громадян на освіту рідною мовою у дошкільних навчальних закладах, а також право вивчати рідну мову або навчатись рідною мовою у державних навчальних закладах (ст. 10 розділ 3) [206].

Закон УРСР „Про мови в Українській РСР” від 1989 р. зафіксував, що в дитячих дошкільних установах у місцях компактного проживання громадян інших національностей могли створюватись дитячі дошкільні установи, де виховання дітей велося національною або іншою мовою. В дитячих дошкільних установах в разі необхідності могли створюватись окремі групи, в яких виховання здійснювалось іншою мовою, ніж в установах в цілому [197]. Водночас Закон України „Про загальну середню освіту” не встановив межю для наповнюваності класів, де викладалися та вивчалися мови етноменшин. Статтею 7 Закону України „Про дошкільну освіту” закріплювалось, що завданням дошкільної освіти, зокрема виховувати у дітей повагу до державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів. Статтею 10 встановлено, що мова (мови) у дошкільній освіті визначається відповідно до Конституції України і законів про мови [193].

В Україні хронічно затягувався процес поновлення законодавства, його приведення у відповідність до Конституції України 1996 р., міжнародно-правових документів підписаних та ратифікованих українським парламентом. Це стосувалось передусім законопроектів про внесення змін і доповнень до законів „Про національні меншини в Україні”, „Про мови в Україні”, Концепцію державної етнополітики України, Закон „Про національно-культурну автономію” тощо. Зокрема, постановою Верховної Ради України від 15 липня 1999 р. „Про Державну програму розвитку законодавства України до 2002 року” розгляд законопроектів „Про внесення змін і доповнень до Закону України „Про національні меншини в Україні” заплановано було на 2001 р., хоча він був підготовлений Державним комітетом України у справах національностей та міграції ще у 1997 р. Досить довго і, як виявилось, неякісно затверджувалася у парламенті Європейська хартія регіональних мов або мов національних меншин. Процедурні порушення, допущені під час її ухвалення ВРУ, обумовили рішення Конституційного Суду України від 12 липня 2000 р. про визнання неконституційним Закону України від 24 грудня 1999 р., яким дана хартія була ратифікована [515, с. 426].

Розроблялись певні механізми участі етносів у виробленні освітнього законодавства. Одним із шляхів була підготовка і передача пропозицій національно-культурних товариств через народних депутатів до суб’єктів законодавчої ініціативи. Були непоодинокі приклади, коли керівники і активісти національно-культурних товариств виступали в ролі громадських експертів при обговоренні законопроектів, у тому числі і на громадських



слуханнях. Роль трибуни громадської експертизи виконували друковані органи національно-культурних товариств. На сторінках видання Асоціації національно-культурних об'єднань України „Моя Родина. Моя Батьківщина” регулярно друкувалися законопроекти, що стосувалися етнонаціональної політики.

Обговорення законодавства, яке стосувалося етнічних меншин, часто відбувалося без участі їх представників. За даними заступника голови Фольксрату німців України В. Пауля, із восьми законопроектів, направлених Державним комітетом України у справах національностей та міграції до Верховної Ради України, Рада національних товариств не була ознайомена з жодним [515, с. 427]. Законодавство України часто не врегулювало питання обкладання податками організацій і об'єднань, які, були неприбутковими. Часто фіскальні органи до них висували вимоги сплати відповідних зборів, вносити як комерційні структури орендну плату.

Взагалі в Україні набування освіти громадянами, які належали до етнічних меншин, здійснювалося рідною мовою етносу і державною українською мовою. Законодавчо було визначено, що державна мова обов'язкова для вивчення в усіх навчальних закладах на всій території України як навчальний предмет на постійній основі. Місцеві органи влади мали право визначити мову навчання учня, враховуючи заяви батьків.

Мовна освіта здійснювалась на засадах Конституції України, Закону України "Про мови в Українській РСР", Закону України "Про освіту", Закону України "Про національні меншини в Україні", а також "Концепції шкільної мовної освіти національних спільнот в Україні", схваленої Президією Академії педагогічних наук України. До цього слід додати, що мовна та мовно-освітня політика держави ґрунтувалась також на міжнародно-правових стандартах, зокрема тих, що вироблені у рамках Ради Європи. У цьому зв'язку принципового значення набували положення Рамкової конвенції "Про захист національних меншин" та Гаазької й Ословської рекомендації щодо освіти у державних середніх навчальних закладах. Звичайно, стверджувати, що наявне правове підґрунтя було достатнім для усунення конфліктів між владою та міноритарними організаціями, було б поспішним. Насамперед внаслідок істотних розбіжностей в трактуванні різних положень мовного та освітнього законодавства, що її здійснювали владні та міноритарні структури.

Найбільш суперечливі положення Закону "Про мови в Українській РСР" містила ст. 27, яка передбачала здійснення навчально-виховного процесу у загальноосвітніх школах мовою, спільно визначеною батьками школярів [197, с. 34]. Якщо ж звернутися до міжнародних документів, які стали частиною національного законодавства України і насамперед Рамкової конвенції про захист національних меншин, то ми не знайдемо такого положення, де мовний режим з навчально-виховної роботи визначався б волею батьків. Ключовою у цьому контексті була ст. 5 Конвенції, в якій зазначається: "1.

Сторони зобов'язуються створити необхідні умови для того, щоб особи, які належать до національних меншин, мали можливість зберігати та розвивати

свою культуру, зберігати основні елементи своєї самобутності, зокрема релігію, мову, традицію та культурну спадщину. 2. Без шкоди для заходів, що вживаються, згідно з їхньою загальною політикою інтеграції Сторони утримуються від політики та практики асиміляції осіб, які належать до національних меншин, супроти їхньої волі і захищають осіб від будь-яких дій, спрямованих на асиміляцію [191, с. 14]. Наявність у чинному законодавстві України положення щодо можливості визначати режим освітньо-виховної роботи спільно з батьками був пережитком радянських часів, коли таке право було узаконено саме для того, щоб дати бажаючим можливість звільнити своїх дітей від вивчення титульних мов національних республік. Законодавство України поверхово врегульовувало проблеми застосування принципу рівності прав етноменшин щодо освіти. Спроби політиків легітимізувати преференційний підхід у міжетнічних відносинах виявилися непослідовними.

У Законі України „Про національні меншини в Україні”, прийнятому у 1992 р., цей підхід не знайшов свого розвитку. Ст. 18 Закону лише стверджувала, що „будь-яке пряме чи непряме обмеження прав і свобод громадян за національною ознакою заборонялося й каралося законом”. Таке надто загальне формулювання, звичайно, не могло бути застосованим у всіх випадках міжетнічних протиріч, особливо, коли мова йшла про забезпечення розвитку не лише меншин, а й корінні нації. Відсутність фіксації у законодавстві цього підходу породжувало складності з визначенням пропорцій державної допомоги тим або іншим групам залежно від стану їхнього економічного, соціального, мовно-культурного розвитку. До того ж заходи, що спрямовані на національне відродження української нації, могли тлумачитися як дискримінація інших етнічних груп. Недостатня деталізація положень самого законодавства спричинило те, що реєстрація та діяльність об’єднань етноменшин регулювалась не Законом України „Про національні меншини”, а Законом України „Про об’єднання громадян”, що передбачав нефіксоване членство в громадських об’єднаннях і не ставив вимог щодо етнічного походження, до складу товариств потрапляли люди (які часто самі не належали до етносу інтереси якого репрезентувало товариство), які прагнули реалізувати свої меркантильні плани – побувати в країні, яка була історичною батьківщиною меншини і налагодити там зв’язки комерційного характеру. На цьому ґрунті в товариствах виникали ускладнення і навіть конфлікти. Законодавство нечітко прописувало також питання фінансування окремих програм, надання приміщень тощо.

Українська держава поступово вдосконалювала систему матеріально-фінансової підтримки приватних навчальних закладів етноменшин. Бюджетний кодекс України не передбачав їх фінансування з державного та місцевих бюджетів. Держава надавала засновникам приватних освітніх закладів право самостійно:

- приймати рішення про створення, реорганізацію та ліквідацію закладу;
- розробляти та затверджувати статут;
- визначати порядок прийому учнів до навчального закладу;

- встановлювати наповнюваність класів та поділ класів на групи;
- формувати власний штатний розклад, призначати і звільняти керівника закладу;
- встановлювати умови оплати праці педагогів та обслуговуючого персоналу;
- формувати кошторис закладу за рахунок коштів фізичних та юридичних осіб тощо [136].

Разом з тим Закон України „Про місцеве самоврядування в Україні” встановлював, що відносини органів місцевого самоврядування з підприємствами, установами та організаціями, які не перебували у комунальній власності відповідних територіальних громад, будувалися на договірній основі та на засадах підконтрольності в межах повноважень, наданих органам місцевого самоврядування. У Закарпатській області підтримка приватних навчальних закладів, зокрема з угорською мовою навчання, здійснювалася через видатки на виконання програм місцевого значення. Одержувачі бюджетних коштів отримували їх через розпорядника коштів (міську, сільську ради або відділ чи управління освіти) на чітко визначену мету та витрачали їх відповідно до плану використання бюджетних коштів, який погоджувався з розпорядником [136].

Внаслідок імплементації в освітній простір законодавчих норм були створені умови для вигідного задоволення освітніх потреб. Судячи з офіційних заяв, зокрема Міністерства освіти і науки Україна, єдина країна у світі, в якій національні меншини могли отримувати повну середню освіту рідною мовою була Україна. При цьому дозволялось відкривати клас з навчанням національною мовою можна вже при наявності 5 учнів, тоді як у більшості європейських країн держава брала на себе зобов’язання лише на забезпечення початкової освіти. Допомогали скористатися такими можливостями саме громадські організації національно-культурного спрямування.

На основі нормативно-правових документів було сформовані принципи, за якими мала розвиватися мережа загальноосвітніх навчальних закладів: доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надавалися державою; рівність умов для кожної людини заради повної реалізації її здібностей, талантів, всебічного розвитку; відкритий характер освіти, створення умов для вибору профілю навчання і виховання відповідно до здібностей та інтересів громадянина; соціальний захист дітей.

Контингент учнів загальноосвітніх навчальних закладів у свою чергу формувався за принципами: рівності усіх громадян країни, а також іноземців, що перебували в Україні на законних підставах, незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак; доступності і безоплатності повної загальної середньої освіти в державних та комунальних навчальних закладах; вільного вибору загальноосвітнього навчального закладу відповідно до освітньо-культурних та соціальних потреб громадянина; відповідальності батьків або осіб, які їх

замінювали, за здобуття дитиною загальної середньої освіти [489].

Парадигма задоволення освітніх потреб етнospільнот виявлялась у: забезпеченні рівних конституційних прав на освіту всім громадянам України незалежно від їхнього етнічного походження; формування оптимального співвідношення в задоволенні мовних потреб української нації та етнoменшин у лінгвістичному вимірі; стимулюванні визнання й поваги всіх членів українського суспільства до культур, релігій, звичаїв і традицій різних етносів, які проживають на території України; забезпеченні всебічного розвитку і функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя на всій території України, а також мов меншин.

Варто зазначити, розвиток українського законодавства щодо освіти етнoменшин відбувалося в цілому паралельно або слідом за розвитком відповідного міжнародного права. Зокрема, враховувалися норми Декларації Генеральної Асамблеї ООН про права осіб, що належали до етнoменшин (1992 р.), в тому числі і ті, що декларували право участі у культурному житті, Рамкової конвенції про захист національних меншин прийнятій Радою Європи (1995 р.).

Міжнародні документи об'єднувало те, що вони передбачали механізми забезпечення прав особистості в площині загального миру, справедливості, злагоди, рівності, цілісності свободи та недоторканості прав і свобод іншої особистості. Тобто передбачали верховенство права, яке об'єднувало в собі економічні, соціальні, політичні, громадянські, культурні права та обов'язки перед іншими особистостями, суспільством, державою у площині гуманістичних цінностей. Їх стрижнем була освіта. Ці норми знайшли своє відображення у Конституції України, законах України про національні меншини, про освіту, про свободу совісті і релігійні організації, інших законодавчих актах та Державній програмі відродження й розвитку національних меншин в Україні на 1994 – 2000 рр.

Україною було також зроблено кроки до правового закріплення відповідної ролі освіти як інструменту реалізації прав національних меншин. Міжнародне співтовариство поклало на освіту і виховання великі надії щодо встановлення між етнічними спільнотами атмосфери злагоди. Враховуючи провідну роль освіти, міжнародні пакти ставили перед нею суворі вимоги. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права вимагав, щоб освіта сприяла взаємопорозумінню, терпимості і дружбі між усіма націями й усіма расовими, етнічними і релігійними групами (ч. III, ст. 13). Аналогічна вимога міститься і в Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (ст. 5).

Названі положення знайшли свій відбиток в українському Законі про освіту, ст. 50 якого поклало на педагогічних працівників обов'язок виховувати в учнях повагу до культурно-національних, історичних цінностей країни проживання, країни походження, їх державного і соціального устрою, готувати до свідомого життя в дусі взаємопорозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами. Одночасно і на батьків Закон покладав завдання виховувати в дітях шанобливе

ставлення до рідної мови, культури, сім'ї, повагу до національних історичних, культурних цінностей інших народів (ст. 55) [503, с. 66]. Верховна Рада України ратифікувала Декларацію про права дитини, якою передбачено створення відповідних умов для захисту прав дітей і збереження життя дітей під час організації навчального процесу і в повсякденному житті.

Право етносів на навчання і використання рідної мови досить чітко були визначені, зокрема, і у Європейській хартії регіональних мов і мов меншин (ратифікована Верховною Радою у 2003 р.). В ній зазначалося, що охорона історичних регіональних мов або мов меншин сприяє збереженню та розвитку культурного багатства і традицій Європи, а право на використання регіональних мов або мов меншин у приватному і публічному житті є невід'ємним правом відповідно до принципів, проголошених у Міжнародному пакті ООН про громадянські права, та до принципів Конвенції Ради Європи про захист прав і свобод людини. При цьому під терміном „регіональні мови або мови меншин” вважалися мови, що „традиційно використовувалися в межах певної території держави громадянами цієї держави, які склали групу, що за своєю чисельністю менша, ніж решта населення цієї країни” (ст. 1). Разом з тим в цій Європейській хартії вжито термін „нетериторіальні мови”, під яким розумілися мови, якими користувалися громадяни держави і які відрізнялися від мови (мов), що використовувалися рештою населення держави, але які, незважаючи на їх традиційне використання в межах території держави, не могли вважатися найбільш поширеними в межах конкретної місцевості цієї держави (ст. 1). Європейська хартія визначила і права етноменшин у галузі освіти. Вона передбачає практично два варіанти розв'язання проблем у цій сфері: надання права навчання відповідними регіональними мовами або мовами меншин. Це стосувалося дошкільного навчання, початкової освіти, середньої освіти, професійно-технічної освіти, університетської та іншої освіти (ст. 8). В 2001 р. Верховний комісар ОБСЄ у справах національних меншин в документах зробив висновок, що в Україні дотримання законодавства відбувалося по суті та по формі, а в цілому мовна політика не відповідає всім міжнародним стандартам.

У грудні 1997 р. Верховна Рада України прийняла Закон "Про ратифікацію Рамкової конвенції про захист національних меншин" 1995 р., відповідно до ст. 14 цього документу Україна взяла зобов'язання забезпечити особам, які належать до етнічних меншин, у районах, де вони традиційно або у значній кількості проживали, належні умови навчатися мові своєї меншини або навчатися цією мовою [196]. Якщо в Європі запровадження Хартії регіональних мов або прав меншин проходило під гаслом захисту історичних регіональних мов або мов меншин Європи, окремі з яких опинилися перед загрозою відмирання, то в Україні це відбувалося під гаслом боротьби за державну мову. Як тільки вступило в силу рішення Конституційного суду про статус української мови, як на розгляд парламенту була внесена хартія, яка негайно була прийнята. Наслідком цього успіху стала така ситуація, що в положення щодо застосування хартії не ввійшли ні мова кримських караїмів, ні мова ромів, зате ввійшла російська мова. Стає зрозумілим, що

головною причиною цього поспіху був не захист реальних мов національних меншин, а зовсім інше.

Гаазькі рекомендації щодо прав нацменшин на освіту містили положення, за якими держава мала створювати умови, надавати можливість інституціям, які представляли зацікавлені національні меншини, повноцінно брати участь у розвитку та впровадженні політики і програм, що стосувалися освіти меншин; наділяти регіональні та місцеві органи влади відповідними повноваженнями стосовно освіти меншин, створюючи таким чином умови для участі меншин у процесі формування політичного курсу на регіональному та місцевому рівнях; вживати заходів для заохочення батьків до участі та вибору в системі освіти на місцевому рівні, включаючи й питання освіти мовою меншин.

Рекомендації включали пункти, в яких визначалися базові засади створення навчальних закладів всіх рівнів. Державні та приватні заклади мали засновуватись особами, що належали до відповідних національних меншин, мали, як і решта, право засновувати свої власні приватні освітні заклади та управляти ними відповідно до внутрішнього законодавства. До цих освітніх закладів належали школи, в яких викладання проводилося мовою меншини. Держава не повинна чинити перешкод у користуванні цим правом, встановлюючи надто високі правові та адміністративні умови для заснування цих закладів і управління ними. Приватні заклади, в яких навчання провадилося мовою меншини, мали право знаходити свої власні джерела фінансування без жодних обмежень або дискримінації з боку державного бюджету, міжнародних джерел та приватного сектору.

Враховувалася та важлива обставина, що перші роки навчання в школі мали визначальне значення у розвитку дитини. Тому, в ідеалі, мова дитини мала бути засобом навчання на дошкільному рівні та в дитячому садку. Держава, наскільки це можливо, створювала умови для того, щоб батьки могли скористатися цією можливістю. Предмети у початковій школі мали викладатися мовою меншин. Викладання мови меншини як предмета мало здійснюватися на постійній основі. Офіційна мова держави також повинна бути предметом постійного викладання, бажано вчителями, які володіли двома мовами і добре знали рівень культурної та мовної підготовки дитини. Наприкінці початкового періоду кілька предметів практичного або нетеоретичного характеру мали викладатися державною мовою. У середній школі значна частина навчальних дисциплін мала викладатися мовою меншини. Викладання мови меншини як предмета здійснювалося на постійній основі. Державна мова також повинна бути предметом постійного викладання, бажано вчителями, які володіли двома мовами і добре знали рівень культурної та мовної підготовки дитини. Протягом цього періоду передбачалось поступово збільшувати кількість предметів, які викладалися державною мовою. Результати дослідження свідчать про те, що чим поступовішим є таке збільшення, тим краще для дитини. Підтримання початкового та середнього рівнів навчання мовою меншини багато в чому залежала від наявності вчителів, які пройшли підготовку з усіх предметів

рідною мовою. Тому, виходячи зі свого обов'язку забезпечити адекватні можливості для навчання мовою меншини, держави повинні забезпечити відповідні умови підготовки вчителів та доступу до такої підготовки. Професійна підготовка з спеціальних предметів мовою меншини мала бути доступною тоді, коли особи, що належать до національних меншин, висловили на це своє бажання, продемонстрували в цьому потребу і підтвердили це достатньою кількістю дітей. Навчальний план у професійних школах, що давали підготовку рідною мовою, мав бути складений таким чином, щоб після виконання цих програм студенти були спроможні у своїй професійній діяльності користуватися як мовою меншини, так і державною мовою. Особи, що належали до національних меншин, повинні мати доступ до вищої освіти рідною мовою тоді, коли вони продемонстрували в цьому потребу та коли це підтверджено їх достатньою кількістю. Має бути створена відповідна законодавча база, яка забезпечила б національні меншини можливістю здобувати вищу освіту їхньою рідною мовою, створюючи при цьому необхідні умови в існуючих освітніх закладах – за умови, що це відповідає потребам національних меншин, про які йшла мова. Особи, що належать до національних меншин, мають також право вишукувати способи та засоби для створення своїх власних освітніх закладів вищого рівня [459, с. 338–339].

Враховуючи норму, проголошену в ст. 1 Гаазьських рекомендацій щодо прав етноменшин на освіту: „Право осіб, які належать до національних меншин, на збереження своєї самобутності, може бути повністю реалізоване тільки тоді, коли вони добре оволодіють своєю рідною мовою в процесі попереднього навчання. Разом із тим особи, які належать до національних меншин, зобов'язані інтегруватися в більш широке суспільство через належне оволодіння державною мовою”, в Україні вироблені норми, за якими освіта меншин спрямовувалась на: виховання у громадян України почуття власної людської та національної гідності; рівність і недискримінацію в набутті систематизованих знань, умінь, навичок для всебічного розвитку особистості; створення державою умов для збереження і розвитку національних мов та культур; оволодіння державною мовою в повному обсязі на рівні вимог державного стандарту, залучення до національних духовних надбань української нації та національних меншин; засвоєння цінностей європейської і світової культур, усвідомлення їхнього взаємозв'язку і взаємовпливу в загальноукраїнському контексті; формування таких моральних якостей, як доброта, чесність, повага до людей незалежно від їхнього національного походження.

Не зупиняючись далі на положеннях цих авторитетних документів, зазначимо лише те, що всі вони передбачали створення державою необхідних умов для навчання дітей мовами регіональних груп, етнічних меншин у дитячих дошкільних закладах, у початкових і середніх школах, професійно-технічних навчальних закладах та ВНЗ.

Цими документами також передбачалося, що освіту мовами національних меншин можна здобути як у приватних, так і в державних

навчальних закладах. Міжнародні норми закликали держави до якомога ширшої участі у фінансуванні навчальних закладів, що здійснюють навчальний процес на мовах національних меншин. Окрім того, полілінгвізм того чи іншого суспільства розглядався в цих документах як риса культурного багатства і різноманітності, а не як джерело конфліктів і протистояння. Саме тому з метою посилення інтеграційного рівня таких суспільств низкою міжнародних документів пропонувалося заохочувати вивчення історії, традицій, мов, культури і релігій етнічних і мовних меншин. Разом з тим меншини повинні вивчати державну мову, історію, культуру та традиції більшості населення країни.

Законодавство України 1990-х років, яке регламентувало правовий статус етнomenшин (освітню сферу), переважно зосереджувалося на регламентуванні дій держави та її органів, обминаючи таку справу, як встановлення „правил гри” для самих меншин та їхніх організацій.

Психологія апріорного визнання державної монополії на визначення шляхів гармонізації міжетнічних відносин суттєво вплинула на перші правові акти Української держави у тому сенсі, що в них перевалювала увага до одного із суб'єктів етнополітики – держави. Національні меншини фігурували в цих документах в якості об'єктів державної етнонаціональної політики. Слід зазначити, що таке місце нацменшин в цілому не суперечило логіці та змісту етнополітичної моделі, але все ж таки правові акти України і сьогодні недостатньо відбивають діалектику відносин держави і меншин. Останні виступають не лише об'єктами, а і суб'єктами етнонаціональної політики, хоча й не такими потужними і впливовими, як держава.

Етнomenшини одержали можливості впливу на органи влади, у формі „порад” (через виконавчі і законодавчі). Такий порядок політичного діалогу між державою і меншинами давав державним органам можливість контролювати їх правотворчу активність та скеровувати у потрібному напрямку їх ініціативи. Ставлення до меншин переважно як до об'єктів етнополітики змушувало державу брати на себе обов'язки, виконання яких значно ускладнювалось під тиском низки чинників, в тому числі і економічного характеру. Законодавство закріплювало за громадянами, які належали до етнomenшин, право на збереження й розвиток ідентичності, мовної самобутності і зобов'язувалося захищати їхні права і свободи. Крім того, враховувалося також те, щоб етноси інтегрувалися в українське суспільство, мали змогу брати повноцінну участь у державних справах, розвитку науки і культури. Виконання цих завдань покладалося на освіту. Законодавство повільно враховувало етнонаціональну специфіку, а також спрямовувалося на сприяння збалансованому задоволенню освітніх запитів усіх компонентів структури українського суспільства.

Доцільним було передбачити такі заходи щодо захисту і розвитку мов етнomenшин які не звужували б сфери застосування державної мови або не нівелювались необхідністю її вивчення.

Таким чином, законодавче регулювання освітнього простору етнomenшин відбувалось на переломному етапі формування незалежної



Української держави, її входження як партнера в сім'ю європейських народів, розбудови основ державності. В цілому була сформована дієва нормативно-правова база, яка визначала місце і роль етноспільнот у суспільній організації, гарантувала систему прав і свобод, в тому числі громадянських і освітніх, регламентувала ефективну діяльність навчальних, виховних, дошкільних, середніх, спеціальних, вищих закладів освіти, забезпечувала методи міжнародної співпраці в сфері освіти, надавала законодавчого статусу формам організації громадського співжиття етносів України.

### **2.3. Внутрішньо і зовнішньополітичні чинники освітнього відродження**

Відразу після проголошення державного суверенітету в Україні крок за кроком починала вибудовуватись організаційна структура управління освітою в середовищі етноспільнот. Ключова роль у виробленні програмових засад відродження освіти належала Президенту України. Протягом досліджуваних років за участі глави держави було ухвалено кілька Державних програм, які безпосередньо чи опосередковано спрямовувалися на розбудову етноосвітнього простору. З 1992 р. почала діяти перша з них „Державна програма розвитку освіти етноменшин на 1992 – 2000-і роки”. В 1994 р. була ухвалена „Державна програма відродження і розвитку освіти національних меншин в Україні на період 1994 – 2000 року”. Крім того, реалізовувалися програми, в яких сегмент освіти був визначальним. Зокрема, це: Державні програми, які реалізувалися у різних сферах державної етнополітики; Комплексна програма „Українська мова”; Програма адаптації та інтеграції в українське суспільство депортованих кримських татар та представників інших національностей, відродження та розвиток їхніх культур та освіти; Комплексний план заходів розвитку культури національних меншин в Україні до 2001 року; Програми збереження історико-культурної спадщини та сприяння етносоціальному розвитку кримських караїмів та кримчаків; Державна програма „Україна – 2010” включала сюжети по освіті меншин. Реалізовувалися також і спеціальні та регіональні програми, наприклад, „Діти України”, „Програма забезпечення етнокультурних потреб національних меншин у Закарпатській області”.

З метою долучення усіх суб'єктів етнополітичного процесу до вироблення програмових засад розвитку освіти і культури етноменшин при Президентові України була створена Рада представників організацій національних меншин. На цей орган покладалося серед інших завдань також і аналіз стану та тенденцій в середовищі етноменшин, вироблення пропозицій щодо етнокультурного (освітнього) їх розвитку тощо [219, с. 22].

У 2003 р. Президент України спільно з держкомнацміграції узагальнив досвід роботи Закарпатської обласної державної адміністрації щодо забезпечення прав і задоволення культурно-освітніх потреб етноменшин. З метою сприяння національно-культурному розвитку етнічних спільнот Президент України В.Ющенко підписав указ „Про проведення у 2008 році

Року міжкультурного діалогу в Україні”. Для забезпечення ефективнішого правового регулювання державою етнопонаціональних процесів Президент України В. Янукович ухвалив Указ „Про додаткові заходи з облаштування кримських татар, інших осіб, депортованих за національною ознакою, та їх нащадків, які повернулися чи повертаються на постійне місце проживання в Україну” (2010 р.).

Відповідно до указів, доручень Президента України Кабінет міністрів України розробляв комплекс заходів, які передбачали їх виконання. Протягом 1992 – 2007 рр. урядом України було ухвалено низку рішень, які опосередковано зачіпали і комплекс освітніх проблем. Зокрема це: Постанова „Про заходи, пов’язані з поверненням кримських татар до Кримської АРСР” (1992 р.), Програма „Відкритість, дієвість, результативність” (2003 р.), „Комплексні заходи з реалізації державної політики у сфері міжнаціональних відносин та розвитку культур національних меншин України до 2010 року” (2007 р.) тощо.

Урядом України, крім координації діяльності міністерств і комітетів, які займалися освітніми проблемами етносів, було створено низку спеціалізованих редакцій по випуску літератури мовами етнічних меншин. На початку 1990-х років всі видавництва України опинились у скрутному матеріальному становищі. Суттєво скорочувались обсяги видання підручників і посібників для шкіл з мовою викладання етнічних меншин. Наприклад, в 1991 р. видавництво „Радянська школа” з дев’яти найменувань продукції, які надійшли, прийняло до видання лише один посібник [15, арк. 32]. Відповідно до постанови Кабінету міністрів України від 15 серпня 1992 р. при видавництвах „Маяк”, „Донбас”, „Січ”, „Каменяр”, „Карпати” були створені спеціалізовані редакції по випуску літератури мовами етнічних меншин: болгарською, польською, словацькою, чеською, в Києві – Головна спеціалізована редакція по випуску літератури мовами меншин. З січня 1992 р. випуск літератури кримськотатарською мовою почала здійснювати новостворена редакція видавництва „Таврія”. В цей рік було видано комплект з семи підручників для першого класу, в т.ч. буквар і таблиці з кримськотатарської мови та підручник [18, арк. 93]. Діюча з 1992 р. Головна редакція літератури на мовах нацменшин координувала видання літератури на багатьох мовах в 10 державних видавництва. Сформовано колектив авторів, перекладачів, наукових і спеціальних редакторів. До співпраці лише з Головною редакцією було залучено близько 100 кваліфікованих спеціалістів, які володіли відповідними мовами, розумілись на історії і сучасному становищі культури, освіти етносів України [558, с. 13].

У 1993 р. почала діяти перша в Україні Державна програма випуску літератури мовами етноменшин. Серед перших видань було сувенірне видання „Заповіт” Т. Шевченка, „Ілюстрований словник для дітей” на українській, англійській, російській мовах та івриті, „Українсько-російсько-німецький розмовник” [23, арк. 234]. У травні 1993 р. уряд АР Крим на базі спеціалізованої редакції видавництва „Таврія” створив державне навчально-педагогічне видавництво „Кримучпедгиз”. Протягом 1993 – 1996 року обсяги

випуску літератури етноменшин майже потроїлися, відповідно зросли з 37 до 90 назв [86, арк. 221]. Не слід робити з цих даних хибних висновків, адже порівнювалися данні фактично з нульових показників. Протягом 1992 – 2001 рр. Головною спеціалізованою редакцією літератури мовами національної меншин України була опублікована література (підручники, книги з соціальної і політичної тематики, художня література) азербайджанською, білоруською, гагаузькою, ідиш, кримськотатарською, литовською, новогрецькою, польською, російською, словацькою, чеською та іншими мовами (всього 20 мовами національних меншин), взагалі 450 назв книг, значну частину яких складали підручники для шкіл з етнічними мовами навчання [395, с. 59].

З числа органів виконавчої влади, що безпосередньо опікувалися розвитком освітнього простору етноменшин належала низка міністерств і державних комітетів. Ключова роль відводилась Державному комітету України у справах національностей та релігій. Протягом 1993 – 2006 рр. його функції та підпорядкування часто змінювалися, що привносило певну непослідовність та деструктив у його роботу. Водночас масштаби діяльності цього органу залишалися значними і досить продуктивними для розв'язання освітніх проблем етноспільнот. Комітет постійно відслідковував динаміку розвитку освітньої мережі в місцях компактного проживання етноспільнот, налагоджував співпрацю з національно-культурними товариствами, координував діяльність установ, які відповідали за окремі сфери відродження, розподіляв кошти та ресурси, вносив пропозиції до вищестоящих органів влади, організовував проведення відповідних наукових досліджень. Протягом 1992 – 2001 рр. Держкомітетом було підготовлено понад 70 проектів нормативно-правових актів, у тому числі 35 постанов Кабінету Міністрів, 18 міждержавних договорів, 10 указів та розпоряджень Президента України. Із восьми підготовлених законопроектів прийнято лише два. Значна частина їх мала декларативний характер і потребувала суттєвого доопрацювання [441, с. 34]. Державний комітет обласним державним адміністраціям дав доручення (2008 р.) вжити заходів для розробки й ухвалення регіональних програм із розвитку культур національних меншин в областях, в яких такі програми відсутні, з метою упорядкування роботи в цьому напрямку, підвищенню координуючої ролі місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав національних меншин. У структурі Комітету було створено кілька секторів, які займалися питаннями розвитку та функціонування мов, культурно-освітніх закладів. У 2005 р. Комітет спільно з Міністерством освіти та науки України підготували положення про функціонування недільних шкіл (центри освіти національних меншин), направлене до місцевих адміністрацій, щоб представники національно-культурних товариств, які всловлювали бажання відкрити недільну школу, мали можливість їх відкрити. На регіональному рівні Держкомнацрелігій здійснював свої повноваження через відповідні підрозділи обласних державних адміністрацій, Раду Міністрів АР Крим, Київську та Севастопольську міської державні адміністрації.

Держкомнацрелігій надавав організаційне і фінансове сприяння при проведенні громадськими організаціями етноменшин мовно-просвітницьких заходів, здійснював підтримку книжкових видань і друкованих ЗМІ, що видавалися мовами, які підпадали під дію Закону України „Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин”. На 22 листопада 2010 р. фактично було профінансовано 8 заходів на суму 238,544 тис. грн., що складало 26,7% від загального обсягу асигнувань за 11 місяців. Заборгованість з фінансування бюджетної програми „Заходи з реалізації Європейської хартії регіональних мов або мов меншин” складала 656,456 грн . або 73,3% [301].

Держкомнацміграції приділяв значну увагу налагодженню плідної співпраці Ради керівників Всеукраїнських громадських організацій національних меншин і Ради представників громадських організацій при Президентові України. Позитивним у такій роботі було те, що представники етноменшин із суб’єктів законотворчого регулювання перетворювались у безпосередніх учасників законотворчого процесу, а Комітет ставав центральним органом, який координував і узгоджував дії центральних органів виконавчої влади пов’язаних зі сферою міжнаціональних відносин.

Проблеми в освіті неодноразово змушували етноси України висловлювати критичне ставлення до влади, її освітньої політики. Прикладом цього може слугувати текст звернення „Міжнаціонального форуму України”, адресований вищим органам державної влади, а також керівникам обласних та місцевих державних адміністрацій і органів місцевого самоврядування. Серед іншого там зазначалось: „На превеликий жаль, державна політика щодо розвитку національних спільнот відзначається переважно декларативним характером. Позитивні зрушення у цій сфері дуже часто залежать від доброї волі окремих керівників органів державної влади чи місцевого самоврядування, а не є проявом цілеспрямованої, виваженої державної політики. Це призводить до того, що національні спільноти змушені самостійно вирішувати свої проблеми, не відчуваючи істотної підтримки з боку держави. Досі не вирішеними залишаються питання забезпечення достатньої мережі освітніх закладів усіх рівнів, розвитку культур, функціонування мов, матеріальної підтримки організацій та засобів масової інформації національних спільнот” [200, с. 33].

Процес врахування освітніх інтересів меншин характеризувався водночас, на жаль, і різними прорахунками, негативними тенденціями та явищами. Проблеми у даній сфері викликані об’єктивними і суб’єктивними причинами, які можна поділити на дві групи. До першої з них, слід віднести довготривалу економічну кризу, яка не давала можливості належним чином (регулярно) реалізовувати ст. 16 Закону 1992 р. про виділення спеціальних асигнувань з Державного бюджету для розвитку етноменшин. Під час розгляду чергових проектів Державних бюджетів комітет Верховної Ради України з питань прав людини, національних меншин і міжнаціональних відносин намагався постійно, але безрезультатно відстоювати інтереси меншин.

Держкомнацрелігій надавав великого значення розвитку міжнародного співробітництва у сфері захисту прав національних меншин з державами, які мали із Україною етнічно споріднені спільноти – Росією, Румунією, Угорщиною, Словаччиною, Молдовою, Білоруссю, іншими. Важливим механізмом здійснення такої взаємодії було укладання міждержавних і міжвідомчих угод про співпрацю та діяльність міжурядових комісій із питань забезпечення прав осіб, які належать до національних меншин.

У червні 2008 р. була підписана Угода між Державним комітетом України у справах національностей та релігій та Уповноваженим у справах релігій та національностей Ради Міністрів Республіки Білорусь про співробітництво, а у грудні 2009 р. – Угода між Україною та Республікою Молдова про співробітництво у забезпеченні прав осіб, які належать до етноменшин.

У більшості регіонів (таких як: Волинська, Донецька, Житомирська, Закарпатська, Запорізька, Миколаївська, Одеська, Рівненська, Харківська, Хмельницька області) місцеві органи виконавчої влади постійно відстежували, аналізували та вивчали міжетнічні відносини та стан забезпечення освітніх потреб представників різних національностей, зустрічалися з лідерами національно-культурних товариств, спільно з ними обговорювали гострі проблеми та визначали шляхи їх подолання. Під час такого вивчення визначались актуальні завдання та проблеми, які мали знайти відповідне вирішення у діяльності центральних та місцевих органів виконавчої влади. Нагальним завданням було переведення у практичну площину виконання указів, розпоряджень Президента України, рішень Уряду щодо підтримки діяльності національно-культурних товариств. Ця робота була різновекторною із залученням фінансового, організаційно-технічного та фінансового потенціалу і забезпечувала кінцевий результат – створення сприятливого зовнішньополітичного та економічного середовища для оптимізації процесів освітнього відродження етноменшин на шляху інтеграції України в європейське товариство.

В місцевих органах виконавчої влади також створювалися відповідні підрозділи – Управління (Відділи) у справах національностей та міграції. Наприклад, такий Відділ Львівської обласної державної адміністрації розпочав свою діяльність лише у 1996 р., Харківської – у січні 1999 р. Регіональні та місцеві органи влади в Україні наділялись достатніми повноваженнями щодо регулювання проблем освіти меншин. Тут, зокрема, діяли постійні комісії з питань міжнаціональних відносин, які були покликані вирішувати весь комплекс відповідних завдань, у тому числі й мовно-освітні питання. Місцеві органи влади, зокрема відділи у справах національностей, міграцій і релігій обласних, районних, міських рад і адміністрацій надавали етнокультурним товариствам методичну допомогу в організації і проведенні семінарів, конференцій, нарад, інших заходів, які сприяли освітньому відродженню етносів.

В регіонах, де проживали роми, лєвова частка зусиль органів виконавчої влади, місцевого самоврядування, керівництва ромських

громадських організацій, старост ромських поселень, спрямовувалася на залучення дітей ромів до навчання. Більш налагодженою ця робота була на Закарпатті, де у загальноосвітніх школах формувалися класи, або групи дітей, недільні школи, в яких поряд з дітьми мали змогу навчатися і дорослі. Управління освіти і науки обласних державних адміністрацій дбали про особливі умови роботи шкіл, де переважав ромський контингент учнів. Навчально-виховний процес у цих закладах поступово трансформувалася до державних стандартів освіти. Вводилося вивчення звичаїв та історії ромів. Впроваджувалася методика навчання ромських дітей з врахуванням традицій виховання у сім'ях ромів. Учні-цигани користувалися пільгами. Органи влади Закарпатської області забезпечували їх безкоштовно підручниками. У кожній школі області, де навчалися роми, в рамках навчальної програми здійснювалося викладання предмета „Основи безпеки життєдіяльності”, при вивченні якого ромські діти знайомилися з правилами обов'язкової гігієни учня. Учні-циганам, які не мали необхідних для навчання документів: свідоцтва про народження, медичних довідок, у дорослих довідок про отримання ідентифікаційного коду, відділи освіти сприяли щодо їх отримання. Так, протягом 2007/2008 навчального року за сприянням відділу освіти Білгород-Дністровської райдержадміністрації Одеської області 14 учнів отримали свідоцтва про народження. Залежно від фізичного стану дітей та якості знань чотирьох учнів-циган було переведено на індивідуальну форму навчання [147]. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах у сільській місцевості за потребою дітей організовувався їх безкоштовний проїзд до навчального закладу. Всі учні були забезпечені безкоштовним гарячим харчуванням.

У 2000-і роки в регіонах України діяла низка програм, які мали різні назви, але єдину мету – сприяння гармонізації розвитку освітніх потреб етносів. Донецька і Луганські облдержадміністрації реалізовувала відповідно: Комплексні заходи з реалізації державної політики у сфері міжнаціональних відносин та розвитку культур національних меншин Донецької області на період до 2010 року; Робочий план з реалізації державної політики у сфері міжнаціональних відносин та розвитку культур національних меншин Луганської області на період до 2010 року. При облдержадміністраціях створювалися відповідні органи – Ради з питань етнонаціональної політики, до складу яких увійшли керівники найчисельніших етнічних громад.

Управліннями освіти обласних, міських, районних держадміністрацій вивчалися бажання батьків стосовно навчання дітей мовою того етносу, до якого вони належали. Це здебільшого відбувалося у формі опитування батьків. У 2009 р. внаслідок такого опитування серед болгар Волинської, Рівненської, Запорізької областей було встановлено, що виявило бажання вивчати рідну мову 140 учнів, відповідно по областях – 22; 108; 10 учнів [301]. Як правило, всі колективні звернення батьків задовольнялись. В 2008 р. Міністерство освіти і науки АР Крим відкрило класи для вивчення кримськотатарської мови в Первомайському та Джанкойському районах. У

2008 р. управлінням освіти і науки Запорізької обласної державної адміністрації була задоволена скарга батька учня 6 класу школи м. Запоріжжя, який не бажав, аби син вивчав російську мову. Учень був звільнений від вивчення цього предмету.

В 2008 р. влада АР Крим схвалила "Регіональну програму розвитку загальної середньої освіти в АР Крим на період до 2010 року", як платформу для порозуміння між лідерами меджлісу та регіональною владою, насправді вона стала джерелом напруги та перманентних конфліктів, оскільки кримських татар явно не задовольняли темпи роботи. Кримські татари прагнули створити повноцінну освітню систему з національною мовою викладання – від дошкільних виховних закладів до вузів. Ця ідея реалізовувалась певною мірою завдяки системі квотування, згідно з якою кілька десятків юнаків та дівчат серед кримських татар здобували вищу освіту у вузах м. Сімферополя, а також виїжджали для навчання за кордон, насамперед до Туреччини. Слід підкреслити, що здійснення цієї програми також не задовольняло меджліс, керівники якого наполягали, що «...питання освіти, відкриття національних шкіл і дошкільних закладів рідною мовою повинні стати найпріоритетнішими і першочерговими в діяльності регіональних і місцевих меджлісів» [185, с. 38].

Протягом 2008 – 2009 рр. на виконання: Закону України "Про національні меншини в Україні", Комплексних заходів щодо розвитку культур національних меншин в Чернівецькій області на період 2005 – 2010 рр., затверджених розпорядженням обласної державної адміністрації від 07.07.2004 р. Головне управління освіти і науки облдержадміністрації проводило роботу по контролю за реалізацією законодавства у галузі забезпечення освітніх потреб національних меншин, які проживали на Буковині.

6 серпня 2010 р. на XXXVIII сесії Миколаївської обласної ради була прийнята обласна цільова національно-культурна програма "Збереження та розвиток етнічної, культурної та мовної самобутності національних меншин у Миколаївській області" на 2010 – 2013 р. Програма мала на меті сприяти гармонійному розвитку всіх національностей на території області, підвищенню ролі місцевих органів влади у сфері захисту прав національних меншин, консолідації зусиль місцевої влади та національно-культурних товариств області щодо реалізації державної політики в сфері міжнаціональних відносин [303].

В ряді областей при голові облдержадміністрації успішно працювали консультативно-дорадчі ради представників громадських організацій національних меншин. До такої ради в Миколаївській області увійшли представники 20 громадських організацій етнічних меншин області: азербайджанців, болгар (2), вірменів, дагестанців, греків, євреїв (2), курдів, молдован, німців, поляків, росіян (2), ромів, корейців, татар, караїмів, месхетинських турків, чехів. На засіданнях обговорювалися питання, які стосувалися міжнаціональних відносин, актуальні проблеми життєдіяльності громадських організацій національних меншин, вирішувалися проблеми

співпраці облдержадміністрації з національно-культурними товариствами. Головою облдержадміністрації надавалися протокольні доручення, рекомендації начальникам структурних підрозділів облдержадміністрації, головам райдержадміністрацій, міським головам, керівникам територіальних підрозділів міністерств, відомств [303].

У 2002 р. Одеська облдержадміністрація дозволила складання вступних іспитів рідною мовою випускниками шкіл з молдовською мовою навчання при вступі до вузів Одеси. 29 лютого 2008 р. Одеська обласна Рада затвердила Програму підтримки розвитку національних меншин та діяльності національно-культурних товариств Одеської області на 2008 рік, у якій визначалися наступні заходи у сфері науки і освіти: проведення науково-практичних конференцій, засідань "круглих столів", семінарів з питань реалізації на Одещині чинного законодавства в сфері реалізації етнонаціональної політики. До розв'язання завдання долучалися: Управління у справах національностей та релігій облдержадміністрації; Одеська обласна регіональна організація Конгресу Азербайджанців України (КАУ); Гагаузьке національно-культурне товариство "Бірлік"; Російська національна громада м . Одеси "Русич". За підвищення кваліфікації педагогів недільних національних шкіл відповідальними були Управління у справах національностей та релігій облдержадміністрації; Одеське обласне болгарське співтовариство; Одеський обласний Ромський конгрес "Бахтало дром". Передбачалася підтримка діяльності недільних національних шкіл: Національно-культурне об'єднання "Афганська община"; Одеська громада греків; Одеський обласний Ромський конгрес "Бахтало дром"; Одеське ім. А. Міцкевича відділення Спілки поляків в Україні; Одеське міське чеське товариство "Чеська родина" [307].

Ухвалена в 2007 р. Програма підтримки діяльності та розвитку культур національних меншин Харківської обл. на 2008 – 2010 роки передбачала вирішення наступних освітніх завдань: забезпечення системного підходу у вирішенні питань культурно-освітнього розвитку національних меншин області; створення умов для відродження, розвитку та збереження етнокультурної самобутності національних меншин області; спрямування культурно-просвітницької діяльності на забезпечення гармонійного розвитку української культури та культур національних меншин області; підтримка ініціатив національно-культурних товариств щодо увічнення пам'яті представників різних національностей, які здійснили внесок у культурний та соціально-економічний розвиток Харківщини; створення умов для задоволення права національних меншин на вивчення рідної мови в державних навчальних закладах або через національно-культурні товариства; ознайомлення учнів загальноосвітніх закладів області з культурою, традиціями національних меншин, що проживають на Харківщині, та формування дружніх взаємовідносин між дітьми різних національностей; розвиток і підтримка діяльності недільних шкіл громадських організацій національних меншин та загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням мов національних меншин [312].



Розпорядженням голови Вінницької ОДА від 20 лютого 2003 р. для подальшої співпраці з громадськими організаціями створено обласну Раду представників національно-культурних товариств при облдержадміністрації. Перші засідання Рада присвятила питанням: аналіз стану виконання Розпорядження Президента України "Про заходи щодо підтримки діяльності національно-культурних товариств" відносно забезпечення приміщеннями громадських організацій національних меншин області; проблема фінансування діяльності національно-культурних товариств з місцевого бюджету; проведення постійних зустрічей з головою вінницької міськради [ 458, с. 78].

На Івано-Франківщині у рамках виконання доручення Кабінету міністрів України від 12.02.2002 р. з метою сприяння розвитку мов національних меншин України розпорядженням облдержадміністрації №268 від 11.04.2002 р. "Про культурно-просвітницькі заходи з відзначення Міжнародного дня рідної мови" було започатковане щорічне 21 лютого відзначення Міжнародного дня рідної мови та визначено план культурно-просвітницьких заходів з його підготовки і проведення. Крім того, було прийнято розпорядження №309 від 14.04.2003 р. "Про відзначення в області Року Російської Федерації в Україні", яким затверджено обласні заходи на виконання Указу Президента України від 25.12.2002 р. № 1220/2002 "Про проведення Року РФ в Україні" [458, с. 132].

Дніпропетровська облдержадміністрація в цілому активно співпрацювала з громадськими організаціями через свої підрозділи. Однією з форм, що застосовувалася для підтримання постійного зв'язку, були щоквартальні наради-семінари, які проводилися відділом у справах національностей та міграції за участю представників інших підрозділів облдержадміністрації. Розглядалися питання поточної діяльності, відбувався обмін досвідом, ознайомлення із законодавчою базою. Протягом 2003 р. згідно з планом роботи облдержадміністрації та планом роботи відділу у справах національностей та міграції були проведені такі заходи:

- лютий: нарада-семінар з керівниками обласних національно-культурних товариств на тему "Європейська Хартія регіональних мов та шляхи її застосування в Україні";
- квітень: семінар-нарада щодо обговорення проекту Закону України "Про внесення змін до Конституції України" в міських та обласних організаціях національно-культурного спрямування;
- червень: семінар з керівниками та активом національно-культурних товариств на тему "Діяльність національно-культурних товариств області в контексті Закону України "Про національні меншини в Україні";
- серпень: виставка-презентація громадських об'єднань, присвячена Дню незалежності України;
- вересень: семінар керівників та активу обласних та міських національно-культурних товариств на базі національно-культурного центру "Азербайджанський Будинок";

- жовтень: нарада з активом обласних та міських національно-культурних товариств з питань імплементації Рамкової конвенції про захист національних меншин України;
- грудень: VII обласний фестиваль мистецтв національних меншин "Всі ми діти твої, Україно!";
- грудень: прес-конференція для засобів масової інформації про стан міжнаціональних відносин в області та діяльності громадських організацій національно-культурного спрямування протягом 2003 р. [458, с. 92–93].

Запорізька обласна державна адміністрація свою діяльність спрямовувала на те, щоб для етносів були створені найсприятливіші умови для задоволення освітніх потреб. Влада області дбала про:

- забезпечення координації наукових досліджень з етнонаціональної проблематики Півдня України, проведення науково-практичних конференцій за участю активу національних громад;
- сприяння активній участі національних спільнот області в громадсько-політичному житті регіону;
- допомогу національним громадам в налагодженні контактів із етнічними батьківщинами, зарубіжними представництвами в Україні, побратимських відносин з регіонами ближнього і далекого зарубіжжя для взаємовигідного економічного та культурного співробітництва;
- вивчення, узагальнення та поширення кращого досвіду національно-культурного відродження; сприяння висвітленню діяльності національних громад та їх об'єднань в засобах масової інформації. Запровадження системи прес-конференцій та брифінгів з актуальних проблем міжнаціональних відносин, виступів активістів національних громад в засобах масової інформації;
- сприяння за участю національних громад організації в місцевих історико-краєзнавчих музеях експозицій, розділів з історії національних меншин краю, поповнення їх експонатами;
- введення в систему фінансування культурно-освітніх потреб національних меншин окремим рядком в бюджетах області, міст і районів (розпорядження голови обласної державної адміністрації від 09.07.2002 року №271).

Дієвим інструментом досягнення міжнаціонального порозуміння в Запорізькому регіоні була діяльність Координаційної ради представників національно-культурних товариств при обласній державній адміністрації, засідання якої з метою врахування думки громадськості щодо реалізації державної етнополітики проводилася в тому числі і з виїздами у райони та міста області. На них розглядалися актуальні питання в сфері міжнаціональних відносин та робота місцевих органів виконавчої влади і місцевого самоврядування у цій сфері. Всього у 2003 р. було проведено чотири засідання координаційної ради представників національно-культурних товариств, на яких заслуховувались звіти Бердянського, Запорізького і Мелітопольського міськвиконкомів. У 2003 р. на одному із

засідань Координаційна рада розглянула питання: про хід виконання Комплексних заходів щодо розвитку культур національних меншин у 2002 році та перспективи на 2003 рік; досвід роботи Мелітопольського міськвиконкому щодо виконання Розпорядження Президента України від 21.09.2001 року „Про заходи щодо підтримки діяльності національно-культурних товариств”; затвердження кошторису витрат на заходи національно-культурних товариств та до проведення Всеукраїнського фестивалю мистецтв національних культур „Ми – українці”; про зведений план основних заходів національно-культурних товариств області на 2003 рік [109, арк. 21]. У 2003 р. Запорізька обласна рада для підтримки діяльності національно-культурних товариств, в тому числі і у галузі освіти (проведення новорічних заходів для дітей, закупівлю літератури, видавничу справу, проведення наукових конференцій) виділила 100 тис. грн. з обласного бюджету [109, арк. 21].

Дієвим інструментом досягнення міжнаціонального порозуміння були Координаційна рада представників національно-культурних товариств при облдержадміністраціях. Засідання їх часто проводилися у тому числі і з виїздами у райони та міста областей. Таким чином, враховувалася думка громадськості щодо реалізації державної етнополітики. Відповідно до Розпорядження Президента України від 21.09.2001 „Про заходи щодо підтримки діяльності національно-культурних товариств” в областях були затверджені комплексні заходи щодо розвитку культур національних меншин до 2005 р. Управлінська діяльність відділу у справах національностей, міграції та релігій Запорізької ОДА ґрунтувалася на сучасних наукових дослідженнях, які поєднувалися з науковим потенціалом регіону. Це дозволяло виробити по відношенню до національних груп науково вивірену політику. Прикладом могло слугувати проведення п'ятої Всеукраїнської науково-практичної конференції „Державна етнонаціональна політика: правовий та культурологічний аспекти в умовах півдня України” [184, с. 8].

Поліпшенню фінансування освітніх потреб сприяв Фонд розвитку культур національних меншин, утворений за ініціативою ради національних товариств Указом Президента України 29 квітня 1992 р. Однак з метою вдосконалення державного механізму управління у сфері етнонаціонального розвитку він був ліквідований Указом Президента України від 17 вересня 1996 р. Незрозуміло, в чому полягало це „вдосконалення”. Більш вірогідною стала поширена в пресі думка про розкрадання коштів фонду, що і стало реальною причиною його ліквідації.

Паралельно з формуванням законодавчо-нормативної бази відбувався процес встановлення дипломатичних відносин економічних, наукових, культурних зв'язків з країнами які визнали Україну як незалежну державу. Ці процеси сприяли активізації освітнього та суспільно-політичного життя представників етноменшин України.

Співпраця в галузі освіти між Україною та Угорською Республікою здійснювалася відповідно до Декларації про принципи співробітництва між Україною і Угорщиною по забезпеченню прав національних меншин,

підписаної 31.05.1991 р. у Будапешті, Угоди між Урядом України та Урядом Угорської Республіки про співробітництво в галузі культури, освіти і науки. Цими документами передбачалось здійснення співробітництва за такими основними напрямками: сприяння прямим контактам між навальними закладами країн, обмін інформацією та фахівцями в галузі освіти та науки; обмін студентами на повний та частковий курс навчання; забезпечення освітніх потреб українців угорського та угорців українського походження; проведення спільних наукових досліджень.

Договір про добросусідство, дружні відносини і співробітництво підписаний у Варшаві 18 травня 1992 р. між Польщею і Україною містив значну частину положень, які регламентували співробітництво університетів, інститутів, шкіл, наукових установ і передбачав обмін досвідом, підготовку кадрів, взаємну допомогу в поширенні знань мови, літератури, історії. Укладена Попередня угода з питань культурного і наукового співробітництва охоплювала широкий комплекс заходів і понад п'ять років служила підґрунтям взаємодії України та Польщі у сфері освіти. Одним з перших її наслідків стало підписання наприкінці 1992 р. угоди про співробітництво між Київським та Варшавським університетами. За угодою Україна і Польща відповідно на своїй території мусили втілювати необхідні заходи для збереження, розвитку етнічної самобутності меншин, недопущення дискримінації їхніх представників, а також будь-яких спроб їх асиміляції проти власної волі (ст. 3); забезпечувати право національних меншин на асоціації (ст. 4); сприяти співробітництву між відповідними державними органами з метою задоволення культурних та освітніх проблем меншин (ст. 5); забезпечувати меншинам можливість користуватися рідною мовою (ст. 6); створювати сприятливі умови для здійснення програм співробітництва меншин з країнами свого походження (ст. 8) [503, с. 64]. Мета й завдання стратегічного партнерства України та Польщі були актуалізовані учасниками засідання Консультативного комітету 27-28 вересня 1995 р. у Варшаві. Велика увага зверталась на обмін досвідом у галузі освіти. Відповідно до потреб навчальних закладів представники України і Польщі домовилися сприяти підвищенню кваліфікації вчителів української та польської мов, залучати до вирішення освітніх питань громадські організації української меншини в Польщі та польської в Україні, допомагати один одному у забезпеченні підручниками, методичною літературою, навчальними засобами. З метою оптимізації навчально-виховного процесу й узгодження важливих питань у дусі взаєморозуміння було створено Спільну консультативну комісію щодо навчальних програм для меншин, а також Спільну комісію експертів з питань вдосконалення змісту підручників з історії та географії. Нового імпульсу українсько-польським відносинам надав офіційний візит в Республіку Польща Президента України Л. Кучми у червні 1996 р., під час якого було підписано низку угод про співробітництво двох держав. Президенти двох країн у Спільній Декларації підтвердили обраний курс на розвиток стратегічного партнерства. Свій внесок у розвиток взаємин здійснювали українсько-польська та польсько-українська парламентська

групи, а також українсько-польський та польсько-український форум, які підтримували різноманітні форми зв'язків, в тому числі і освітню. Налагоджувалися прямі зв'язки між освітніми установами України та Польщі

Співпраця в галузі освіти між Україною та Румунією здійснювалася відповідно до Угоди між Урядом України та Урядом Румунії про співробітництво в галузі культури, науки і освіти, підписаної 3 вересня 1992 р., Угоди про співробітництво в галузі освіти між Міністерством освіти України і Міністерством освіти Румунії, підписаної 25 серпня 1995 р., Протоколу про співробітництво в галузі освіти між Міністерством освіти і науки України та Міністерством освіти, досліджень та молоді Румунії на 2008/2009, 2009/2010 та 2010/2011 навчальні роки від 18 липня 2008 р.

За угодою між Міністерством освіти України і Міністерством освіти і науки Республіки Болгарія (1994 р.) здійснювалася підготовка і перепідготовку фахівців, обмін викладачами та науковцями для читання лекцій, обмін учнями і студентами, вчителями для вивчення мови і літератури, традицій і звичаїв українців і болгар [88, арк. 59].

Співробітництво з Російською Федерацією в галузі освіти, науки та культури здійснювалось відповідно до положень Угоди між Урядом України і Урядом Російської Федерації про співробітництво в галузі культури, науки і освіти (1995 р.), Угоди про співробітництво прикордонних областей України та РФ (1995 р.), Угоди про співробітництво в галузі освіти між Міністерством освіти України і Міністерством загальної і професійної освіти РФ (1998 р.). На виконання Програми довгострокового економічного співробітництва між Україною і Російською Федерацією та міжвідомчої Угоди (1998 р.) в Москві (2000 р.) укладено Угоду між Кабінетом Міністрів України і Урядом Російської Федерації про взаємне визнання і еквівалентність документів про освіту та вчені звання.

Ще одне право меншин – право на батьківщину – реалізовувалося на основі закону „Про громадянство України”. Готовність України до законодавчого забезпечення права меншини на батьківщину була продемонстрована її активністю і наполегливістю у справі допомоги депортованим сталінським режимом народам у поверненні в Україну. Для німецької меншини це було відновлення права на батьківщину як традиційне місце проживання, яким для них упродовж століть була українська земля. Для кримських татар повернення з місць депортації означало повернення і на батьківщину в державно-територіальному сенсі – на територію України, до складу якої входить Крим, і водночас – повернення на історичну батьківщину – землю свого походження і буття. Право національних меншин на батьківщину у сенсі їхніх контактів з країнами походження оформлено насамперед статтею 15 Закону про національні меншини. За її текстом, „громадяни, які належать до національних меншин, національні громадські об'єднання мають право у встановленому в Україні порядку вільно встановлювати і підтримувати зв'язки з особами своєї національності та їх громадськими об'єднаннями за межами України...” [194]. Це право відбито і

в ряді договорів, укладених Україною з іншими державами. Типовою формулою забезпечення цього права була гарантія безперешкодних контактів представників меншин з особами своєї національності за межами країни проживання. Зрозуміло, що тим самим уможливлувалися контакти насамперед з історичними батьківщинами. Відповідні гарантії Українська держава надавала при укладанні угод і договорів зі Словаччиною (1993 р.), Польщею (1994 р.), Румунією (1997 р.), Білоруссю (1998 р.).

У контексті етнічного ренесансу етноменшин важливу роль відігравали позиції держав, які для переважної їх більшості були або етнічними батьківщинами, або з них походили їхні представники. Не викликає заперечення, що зв'язки з країною походження стимулювали збереження і розвиток самотності тих частин етносів, які перебували на теренах іншої держави. Останні, як правило, отримували моральну, матеріальну і фінансову підтримку і від країн походження. Наприклад, в Угорщині була сформована правова база, яка, зокрема, регулювала і фінансову допомогу етнокультурного розвитку угорців України. У різних формах (через державні органи, громадські організації) подібна допомога надходила з Болгарії, Ізраїлю, Німеччини, Польщі, Росії тощо. Оскільки такі контакти і зв'язки активізувались, то постала необхідність їхнього правового регулювання. Воно здійснювалося у рамках Закону України „Про національні меншини в Україні” (ст. 15, 17), міждержавних, міжвідомчих угод та діяльності урядових змішаних комісій. Діяли такі угоди: „Угода між Україною та Федеративною Республікою Німеччиною про співробітництво у справах осіб німецького походження, які проживають в Україні (вересень 1996 р.), „Угода між Міністерством України у справах національностей та міграції і Департаментом національних відносин при Уряді Республіки Молдова про співробітництво з питань міжнаціональних відносин” (лютий 1996 р.), „Угода між Державним комітетом України у справах національностей та міграції і Департаментом з регіональних проблем та національних меншин при Уряді Литовської Республіки про співробітництво з питань національних відносин ( лютий 1997 р.), „Угода про співробітництво між Міністерством Російської Федерації у справах національностей та федеративних відносин з Державним комітетом України у справах національностей та міграції” (вересень 1997 р.).

На 2007 р. було укладено 87 міжурядових і 46 міжвідомчих угод про співробітництво в галузі освіти і науки з більш, ніж 70 країнами світу, в тому числі міжурядові угоди про взаємне визнання документів про освіту, наукові ступені і вчені звання з 22 країнами світу [138].

Додаткові структури в системі виконавчої влади були утворені з метою покращення співробітництва в спостереженні за виконанням зобов'язань, взятих на себе сторонами за деякими міжнародними договорами і угодами. Вони діяли на підставі Положень, затверджених постановами уряду: 11 червня 1994 р. – „Про українську частину Змішаної українсько-угорської комісії з питань забезпечення прав національних меншин” (створена ще 14 травня 1992 р.); 23 березня 1995 р. – „про Українську частину Двосторонньої українсько-словацької комісії з питань національних меншин, освіти і

культури” (створена 29 грудня 1994 р.); 21 квітня 1998 р. – „Про Українську частину Змішаної міжурядової українсько-румунської комісії з питань забезпечення прав осіб, які належать до національних меншин” (створена 16 лютого 1998 р.), продовжує діяти українсько-німецька урядова комісія, створена 28 лютого 1992 р. Головними завданнями цих комісії були: організація, розроблення та реалізація комплексу заходів щодо співробітництва України з іншими державами для забезпечення прав національних меншин; сприяння створенню необхідних соціально-економічних та інших умов для дотримання прав меншин; контроль за виконанням органами державної виконавчої влади правових актів. Комісії – постійно діючі органи, підпорядковувалися та звітувалися перед Урядом. Комісії підписували протоколи, в яких фіксувалися рекомендації для подальшої діяльності Уряду в цьому напрямку. Питання етнічних меншин було включено до компетенції Консультативного комітету Президентів України і Польщі. Поява подібного органу – безпрецедентне явище в історії двосторонніх відносин України зі світом.

У 1992 – 1998 рр. конструктивним чинником у вирішенні проблем етноменшин в Україні, і, відповідно, українців у тих чи інших країнах, а відтак і у правовому регулюванні питань, які виникають у процесі етнополітичного ренесансу, стала змішана українсько-угорська комісія з питань забезпечення прав національних меншин (1992 р.), Міжурядова українсько-німецька комісія у справах депортованих німців, які повертаються в Україну (1993 р.), Двостороння українсько-словацька комісія з питань національних меншин, освіти і культури (1994 р.), українсько-литовська (1997 р.), українсько-румунська (1998 р.), підкомісія з гуманітарного розвитку міжурядової українсько-російської комісії. 24 травня 1993 р. в Угорській республіці у м. Ньиредьхазі відбулося третє засідання Змішаної українсько-угорської комісії по забезпеченню прав етнічних меншин. Комісія розробляла рекомендації, на виконання яких Міністерство освіти України створило комісію, для підготовки шкільних підручників з історії і географії [22, арк. 213].

Змішана українсько-угорська комісія з питань забезпечення прав етноменшин у протоколі четвертого засіданні (1994) зафіксувала: з метою поліпшення умов викладання угорською мовою Сторони пропонують створити при Берегівському центрі підвищення кваліфікації угорських педагогів за участю відповідних громадських організацій угорської національної меншини і під егідою Управління освіти обласної державної адміністрації відповідний підрозділ для здійснення навчально-методичної та координаційної роботи в школах Закарпатської області з угорською мовою навчання. Комісія пропонувала Уряду Угорської республіки виділити три мільйони форинтів для розвитку зазначеного підрозділу, а українській стороні відповідне приміщення. Комісія підтримувала створення в м. Берегове Закарпатської області учбового закладу з угорською мовою викладання за умови приватного фінансування. Пропонувалось також створити комісію для підготовки пропозицій стосовно використання і

перевидання в Україні підручників, виданих в Угорщині, забезпечення угорських шкіл Закарпаття новими підручниками з української мови [72, арк. 63].

10-12 листопада 1998 р. на першому засіданні змішаної міжурядової українсько-румунської комісії з питань нацменшин (Бухарест) розглядалася серед інших питань і ситуація з станом освіти мовами нацменшин. Між Україною і Румунією була укладена Конвенція в галузі освіти (1999 – 2001 рр.). Відповідно до домовленостей, досягнутих під час засідання робочої групи на рівні експертів змішаної міжурядової українсько-румунської комісії з питань забезпечення прав осіб, які належали до етноменшин щодо підготовки та проведення спільного моніторингу стану задоволення прав румунської меншини в Україні та української етноменшини в Румунії (м. Київ, 21-22 вересня 2006 р.) та згідно встановлених параметрів, що були визначені у рамках засідання Робочої групи на рівні експертів з питань підготовки та проведення спільного моніторингу стану задоволення прав румунської етноменшини в Україні та української меншини в Румунії (м. Бухарест, 28 вересня 2006 р.) проведено перший (2006 р.) та другий (2007 р.) етапи спільного моніторингу у Чернівецькій, Закарпатській областях та у прикордонних повітах Румунії. Моніторинг здійснювався спільною групою, до складу якої входили експерти від української та румунської сторін, а також представники Ради Європи та ОБСЄ. Якісні аспекти обстежень обговорювалися в рамках засідань Змішаної міжурядової Українсько-Румунської комісії з питань забезпечення прав осіб, які належали до етноменшин. Особливо динамічно відбувалося українсько-словацьке співробітництво і у вересні 2010 р. проведено чергове X засідання Двосторонньої українсько-словацької комісії з питань національних меншин, освіти і культури. Активізовано двосторонній українсько-російський діалог і проведено третє засідання Підкомісії з питань співробітництва в галузі культурно-мовних потреб національних меншин. Протягом 2007 – 2009 рр. не відбувалося засідань Змішаної українсько-угорської комісії з питань забезпечення прав національних меншин. Слід зазначити, що двосторонні комісії стали конструктивним інструментом міждержавного співробітництва, спрямованого на розвиток добросусідських, взаємовигідних взаємин, і регулювання міжетнічних процесів на основі загальноновизнаних міжнародних норм і принципів.

На 2010 р. відбулося 14 засідань українсько-угорської комісії, 10 – українсько-словацької, 5 – українсько-румунської, 3 – українсько-російської підкомісії.

Держкомнаціміграції реалізував функцію державного посередника у співробітництві з країнами, які мали етнічно споріднені групи населення. Така співпраця була налагоджена майже з усіма країнами, на територіях де проживали такі спільноти.

Протягом 2000 – 2002 рр. в Україні було проведено три Міжнародні конференції з питань освітніх прав національних меншин за участю експертів ради Європи з Німеччини, Нідерландів, Фінляндії, Швейцарії, Бельгії,



Великобританії. Міждержавні програми співробітництва передбачили спільний контроль за станом задоволення освітніх прав етноменшин. Положенням Протоколу третього засідання Змішаної міжурядової Українсько-Румунської комісії з питань забезпечення прав осіб, які належать до національних меншин, підписаного 4 грудня 2002 р., та Протоколу зустрічей міністрів закордонних справ України та Румунії від 4 липня 2006 р., було заплановано проведення спільного моніторингу стану задоволення прав румунської національної меншини в Україні та української – в Румунії. 9-15 жовтня 2006 р. Спільна моніторингова група відвідала п'ять населених пунктів Чернівецької області: Петрашівка, Молодія, Карапчів, Чудей та Красноільськ. До складу моніторингової групи від української сторони входили представники МЗС, МКТ, МОН, Чернівецької облдержадміністрації та колишнього Держкомнацміграції (нині – Держкомнацрелігій). Під час перебування експертів у Чернівцях були проведені зустрічі з народним депутатом України І.Попеску, головами місцевої обласної державної адміністрації та обласної ради, керівниками управлінь освіти і науки, культури, внутрішньої політики облдержадміністрації, а також профільних комісій облради. Експерти також зустрілися з представниками румуномовних ЗМІ області, громадами сіл, з ректоратом, викладачами та студентами кафедри румунської та класичної філології Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича, керівниками румунських національно-культурних товариств, керівництвом Буковинського незалежного центру актуальних досліджень. Керівники румунських національно-культурних товариств передали моніторинговій групі, представникам ОБСЄ та РЄ „Пропозиції для членів Української частини Українсько-Румунської комісії з питань моніторингу від румунської спільноти України”. За підсумками відвідання спільною моніторинговою групою населених пунктів заповнювалися анкети українською та румунською мовами. Спільна моніторингова група, відвідуючи вищезазначені населені пункти Чернівецької області, підтвердила наявність дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням румунською мовою, бібліотек, а також встановила наявність теле- та радіопередач румунською мовою, друкованих засобів масової інформації румунською мовою, румунських громадських національно-культурних товариств, кафедри румунської та класичної філології в Чернівецькому національному університеті ім. Ю.Федьковича.

25-30 червня 2007 р. в Закарпатській області було проведено другу частину другого етапу спільного моніторингу. До спільної моніторингової групи входили з румунської сторони: директор Департаменту з питань відносин з румунами звідусіль МЗС Румунії Л.Жерка, заступник керівника Дирекції ОБСЄ, Ради Європи та прав людини МЗС Румунії Р.Ротонду, третій секретар МЗС Румунії А.Нікіфор, другий секретар генерального консульства Румунії в м. Чернівці Ю.Фокша, віце-консул Генерального консульства Румунії у м. Одеса А.Нікулеску, представник префектури повіту Марамуреш Н.Мурешан та директор музею м. Сігет повіту Марамуреш М.Денкуш. З української сторони до складу групи увійшли начальник відділу

міжнародного співробітництва Держкомнацрелігій В.Боголюбов, аташе Департаменту культурного та гуманітарного співробітництва МЗС В. Гуленко, начальник відділу у справах національностей Закарпатської облдержадміністрації Ю.Євчак, заступник начальника Управління освіти і науки Закарпатської облдержадміністрації Г.Сопкова, заступник начальника Управління культури Закарпатської облдержадміністрації В.Марюхнич, заступник директора програм, головний редактор Творчого об'єднання програм національних меншин Закарпатської облдержтелерадіокомпанії В. Фокша та голова соціально-культурного товариства румун Закарпаття ім. Д. Кошбука Ю.Опріш, експерт Ради Європи Е.Конечна, старший радник Верховного комісара ОБСЄ у справах національних меншин К.Бюшер та радник з юридичних питань Верховного комісара ОБСЄ у справах національних меншин В. де Граф.

25 червня групою були проведені зустрічі з головою Закарпатської облдержадміністрації, заступником голови обласної ради за участю начальників структурних підрозділів Закарпатської облдержадміністрації, з ректором та викладацьким складом кафедри класичної та румунської філології факультету романо-германської філології та студентами відділення румунської мови та літератури Ужгородського національного університету, та з керівництвом Закарпатської облдержтелерадіокомпанії, на базі якої функціонувала редакція програм румунською мовою. Після переїзду до Тячівського району моніторингова група мала зустріч з лідерами румунських громадських організацій, представниками румунської громади, зокрема головами сільських рад компактного проживання румунів, директорами румуномовних навчальних закладів. Під час зустрічі з представниками румунських громад порушувалися, зокрема, питання щодо відкриття на території Закарпатської області Генерального консульства Румунії в Україні, забезпечення представництва румун у Верховній Раді України, поліпшення забезпечення румуномовних шкіл підручниками, фінансування державою діяльності румунських громадських організацій, румуномовної газети „Мараморошани”, поліпшення стану доріг, газифікації сіл, будівництва нової школи в с. Біла Церква Рухівського району, нового приміщення ліцею з румунською мовою навчання у смт. Солотвино [339].

Мали місце і труднощі в досягненні двосторонніх угод. Після ухвалення в 2009 р. міністрами закордонних справ України і Молдови відповідної угоди, процес ратифікації її парламентом Молдови затягнувся, головним чином через незгоду чинної прорумунської влади сусідньої держави з назвою „молдовська національна меншина”, оскільки існувала думка, що окремої такої меншини не існує. Румунія, яка робила акцент на спільній ідентичності молдаван і румун, на думку Президента Всеукраїнської національно-культурної молдавської Асоціації А.Фетеску, негативно впливала на розвиток молдавської громади в Україні. Мали місце спроби румунських організацій об'єднати молдавську асоціацію з румунською; вивозили в Румунію на безкоштовний відпочинок дітей молдаван, вчителів із шкіл з молдавською формою навчання тощо [311].

Продуктивністю роботи вирізнялася Двостороння українсько-словацька комісія з питань національних меншин, освіти і культури. 15-16 вересня 2010 р. комісія в Ужгороді провела міжнародний круглий стіл „Розвиток гуманітарного співробітництва в українсько-словацькому прикордонному регіоні: реалії, проблеми, перспективи” за участю в.о. Генерального консула України в Пряшеві Юрія Колядинського, Генерального консула Словацької Республіки в Ужгороді Сладечека Маріана, представників Державного комітету України у справах національностей та релігій, Міністерства освіти і науки України, науковців та експертів Ужгородського національного університету, Національного інституту стратегічних досліджень в м. Ужгороді, заступника голови Закарпатської облдержадміністрації І. Качура, керівників органів державної влади та місцевого самоврядування, які опікувалися питаннями співпраці із закордонними українцями, голів, активістів громадських організацій української національної меншини Словаччини і словацької національної меншини Закарпаття. Було виголошено 22 доповіді і повідомлення, в яких аналізувалося виконання положень Протоколу ІХ засідання комісії. В Закарпатті діяло чотири громадських об'єднань словаків, які своїм завданням ставили збереження мови і традицій, відродження освітніх традицій. Практично всі вони були культурно-освітнього спрямування. Обласна культурно-освітня організація „Матица словенска” (керівник – Й. Гайніш), товариство словаків Закарпаття ім. Л. Штура (В. Баланко), Закарпатське обласне культурно-просвітнє товариство словацьких жінок „Довіра” (М. Дудаш) та обласне товариство словацької інтелігенції Закарпаття (Е. Горват), брали активну участь у громадсько-культурному житті краю, підтримували тісні зв'язки з громадськими організаціями Словаччини, ініціювали проведення освітніх акцій тощо.

В Україні, з часу здобуття незалежності, мали місце втручання в освітній простір. У справу освіти певних сил великодержавного толку і принесення туди політичного підтексту. Окремі працівники румунського консульства намагалися в обхід Міністерства освіти і науки України організувати навчання молдавських дітей в навчальних закладах Румунії. Молдавські школи ними називалися румунськими. Це значною мірою зневажало права на самоідентифікацію молдавського етносу [89, арк. 12].

10 червня 1993 р. Україна уклала спеціальну Угоду з ФРН „Про співробітництво у справах депортованих осіб німецької національності та взаємне забезпечення прав національних меншин”, за якою зобов'язувалася реабілітувати німців, відновити їх права, офіційно повідомити про це, залучати їх до всіх сфер суспільного життя, законодавчо врегулювати це питання в майбутньому. Реалізація цієї Угоди покладалася на вже згадану Змішану міжурядову українсько-німецьку комісію у справах депортованих німців.

Розвитку освіти етносів України значною мірою сприяли і зовнішньополітичні чинники, зокрема заходи та ініціативи, що реалізовувалися Європейськими структурами. Протягом 2003 – 2008 рр.

Міністерство закордонних справ України вивчала можливості долучення України до міжнародної ініціативи „Декада ромської інтеграції 2005 – 2015 років”, зокрема аналізувався досвід імплементації положень Декади у національні законодавства низки європейських країн, пріоритетні напрямки серед яких освіта тощо. У 2000 р. Посольство Греції в Україні профінансувало курси по вивченню новогрецької мови в Донецьку, а також спонсорувало відкриття факультету новогрецької мови й літератури при Маріупольському державному гуманітарному інституті. Традиційно розширювалися форми підтримки країн (етнічних батьківщин) етносів у їх зусиллях по досягненню власної ідентичності. Всесвітня Рада греків зарубіжжя (УАЕ), уряд Греції, громадські організації, приватні особи надавали і матеріальну допомогу грекам Донбасу. В 2000 і 2003 р. у м. Маріуполі в такий спосіб було побудовано приміщення для Грецького культурного центру. Міністерство освіти Ізраїлю організувало стажування вчителів і школярів м. Донецька. На основі міждержавних угод з Міністерством освіти Румунії випускники румуномовних шкіл мали можливість отримувати освіту у вузах цієї країни, а вчителі шкіл, викладачі вищих навчальних закладів, вихователі дошкільних навчальних закладів України – підвищувати свій професійний рівень. В 2003 р. у вищих навчальних закладах республіки Румунія навчалось 33 випускники з Чернівецької області, 17 – в республіці Молдова [458, с. 310].

Отже, протягом досліджуваних років в Україні зусиллями органів державної влади і управління була вироблена загальна стратегія розвитку освіти етноменшин. Ця робота була багатопланова, багаторівнева і стосувалася різного роду завдань, що поставали в процесі організації освітнього процесу у середовищі етнопільнот. Україні в цілому вдалося вибудувати ефективні форми співробітництва в галузі освіти з країнами, що були історичними батьківщинами етносів України. Форма роботи змішаних комісій, які діяли на основі відповідних міжурядових угод зарекомендували себе продуктивно і сприяли розширенню можливостей здобуття освіти.

#### **2.4. Засади розвитку освітнього простору етноменшин в діяльності Міністерства освіти і науки України**

Протягом досліджуваних років Міністерством освіти і науки, України ( назва відомства змінювалася та розширювалися повноваження), напрацьовувалися загальні засади розвитку освіти етноменшин, які включали широкий спектр науково-методичного забезпечення, форми міжнародної співпраці тощо. В 1990-і роки при Міністерстві цією роботою опікувався відділ шкіл національних меншин. У 2000-і роки ці завдання покладалися на Департамент загальної середньої та дошкільної освіти. Над виробленням механізмів реалізації освітніх запитів етноменшин про Міносвіті України (в 1996 р.) почали працювати робоча та експертна групи з розробки концепції освіти національних меншин. До складу робочої та експертної груп увійшли представники Академії педагогічних наук України, Державного комітету

України у справах національностей та міграції, Міністерства освіти Автономної Республіки Крим, управлінь освіти обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій, громадських організацій, науково-дослідних центрів.

В 2009 р. з метою утворення ефективних організаційних та правових умов для реалізації громадянами України конституційного права на участь в управлінні державними справами, забезпечення відкритості діяльності відомства, врахування громадської думки в процесі підготовки та виконання рішення, підтримання постійного діалогу з громадськістю було створено Громадську раду керівників освітніх програм всеукраїнських об'єднань національних меншин України (як дорадчо-консультативний орган при Міністерстві). Завдання громадської ради включали: представлення інтересів громадських організацій національних меншин України у співпраці з міністерством з питань формування та реалізації державної політики у сфері міжнаціональних відносин, сприяння задоволенню освітніх потреб національних меншин; проведення громадської експертизи проектів рішень та виконання дорадчих функцій під час обговорення та прийняття міністерством рішень, а також здійснення моніторингу їх реалізації [147]. До роботи ради залучалися члени ради, педагогічні працівники, спеціалісти департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства та Інституту інноваційних технологій і змісту освіти. В 2009 – 2012 рр. раду очолював А. Монастирський. Рада збиралася регулярно. В 2010 р. нею було проведено три засідання [295]. Розглядалося широке коло питань і проблем, які стосувалися розбудови освітнього простору етноменшин. В 2011 р. на одному з чергових засідань були розглянуті питання про: видання програм і підручників для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням і вивченням мов національних меншин України, розроблених на основі нових Державних стандартів початкової загальної освіти та базової і повної загальної середньої освіти; освітню діяльність освітньо-інформаційного центру етнічних німців України „BIZ”; реалізацію культурно-освітніх проектів Вірменського товариства культурних зв'язків „АОКС”; проведення Всеукраїнських олімпіад з мов національних меншин України. Під час обговорення першого питання члени Ради підтримали пропозицію щодо необхідності видання підручників з болгарської, гагаузької мов та мови іврит, які раніше не видавалися в Україні та стали переможцями всеукраїнського конкурсу підручників. З другого та третього питань рада взяла до відома представлену інформацію та вирішила надіслати її громадським організаціям національних меншин для врахування позитивного досвіду в своїй роботі. Громадська рада також повторно прийняла рішення звернутися до Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України з проханням започаткувати проведення на державному рівні всеукраїнських олімпіад з мов національних меншин України. На засіданні ради було презентовано новий посібник з історії для учнів „Разом на одній землі. Історія України багатокультурна” [289].

Міністерством вибудовувалися ефективні моделі задоволення освітніх потреб етносів різних вікових груп. Цьому сприяли ініційовані ним заходи за участю науковців, практиків, міжнародних експертів. Одним з таких став семінар „Концептуальні засади задоволення освітніх потреб національних меншин в Україні”, проведений у травні 1997 р. Міністерством спільно з Академією педагогічних наук України, Держдепартаментом у справах національностей та міграції, Чернівецькою облдержадміністрацією [353, с. 214].

З метою вироблення пропозицій щодо розбудови поліетнічної освіти в Україні Міністерство підтримувало пропозиції вузів, наукових установ щодо проведення наукових досліджень у різних аспектах, забезпечувало фінансування. В 2006 – 2010 рр. реалізовувались наукові проекти, що стосувалися мовно-освітніх потреб етносів: „Дослідження особливостей етнокультурного та географічного чинників Східної Таврії у національному розвитку України” (Мелітопольський державний педагогічний університет); „Сучасний стан регіональної та етнічної ідентичності в українсько-румунському пограниччі: соціополітологічний аналіз” (Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича); „Румунська мова в Україні та українська мова в Румунії в контексті сучасних європейських інтеграційних процесів” (Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича); „Етнокультурні процеси на українсько-білоруському пограниччі” (Інститут мистецтвознавства, фольклору та етнології НАН України); „Відродження культурної спадщини кримських татар: мова і література” (Таврійський національний університет ім. В.І.Вернадського); „Мова та культура: соціолінгвістичний, прагматичний і комунікативний аспекти їх взаємодії. Взаємозв’язок культур двох сусідніх народів (українці та угорці)” (Ужгородський національний університет); „Проблеми ареальної лінгвістики і системного опису кримськотатарської літературної мови” (Таврійський національний університет ім. В.І.Вернадського); „Сучасний ономастикон України та національна, соціальна і правова специфіка його відтворення” (Ужгородський національний університет).

У 2006 – 2008 рр. Міністерство спільно з Державним фондом фундаментальних досліджень профінансували наукові дослідження, пов’язані з культурою, історією, мовою та релігією українців і етнічних меншин України: „Дослідження особливостей етнокультурного та географічного чинників Східної Таврії у національному розвитку України” (Мелітопольський державний педагогічний університет); „Сучасний стан регіональної та етнічної ідентичності в українсько-румунському пограниччі: соціополітологічний аналіз” (Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича); „Румунська мова в Україні та українська мова в Румунії в контексті сучасних європейських інтеграційних процесів” (Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича); „Етнокультурні процеси на українсько-білоруському пограниччі” (Інститут мистецтвознавства, фольклору та етнології НАН України); „Відродження культурної спадщини кримських татар: мова і література” (Таврійський національний університет

ім. В.І.Вернадського); „Комунікативні механізми соціальної і етнополітичної консолідації українського суспільства” (Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна); „Мова та культура: соціолінгвістичний, прагматичний і комунікативний аспекти їх взаємодії. Взаємозв’язок культур двох сусідніх народів (українці та угорці)” (Ужгородський національний університет); „Етнополітичні трансформації в Україні (західноукраїнські землі в кінці ХІХ – початку ХХ ст.)” (Прикарпатський національний університет імені В. Стефаніка); „Українсько-польські відносини другої половини ХІХ-ХХ ст.” (Прикарпатський національний університет імені В. Стефаніка); „Проблеми ареальної лінгвістики і системного опису кримськотатарської літературної мови” (Таврійський національний університет ім. В.І.Вернадського); „Документація жертв міжнародного польсько-українського конфлікту в 40-х роках ХХ століття” (Волинський національний університет імені Лесі Українки); „Особливості формування міжетнічних відносин у південних та східних регіонах України (ХVІІІ-ХХ ст.)” (Дніпропетровський національний університет); „Суспільно-політичні процеси в Закарпатті (ХХ – поч. ХХІ ст.)” (Ужгородський національний університет); „Сучасний ономастикон України та національна, соціальна і правова специфіка його відтворення” (Ужгородський національний університет); „Становлення, розвиток та взаємодія національних рухів на Буковині в ХІХ – першій половині ХХ ст.” (Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича) [147].

Важливу освітню функцію виконували ініційовані Міністерством позашкільні заходи. В Україні стало традицією проведення міжнародних конкурсів, фестивалів. І Міжнародний конкурс фестиваль дитячої та юнацької творчості „Усі ми діти твої, Україно”, що відбувався у 2008 р., за мету мав надання державної підтримки обдарованим дітям та юнацтву, розвиток інтелектуальних та творчих здібностей представників етноменшин України, учнівської молоді українського походження із зарубіжжя, виховання у молодого покоління любові до Вітчизни, толерантності, шанобливого ставлення до культурних надбань українців і представників інших національностей. Всеукраїнський історико-літературний конкурс „Моя Батьківщина – очима дітей різних етносів України” (2008 р.) мав популяризувати культурні надбання етносів, які проживали в Україні, виховання у підростаючого покоління національної самосвідомості, шанобливого ставлення до культур і традицій народів країни та світу й формування у молоді відчуття гідності громадянина цивілізованої європейської держави. Конкурс проводився в чотирьох номінаціях – „Література”, „Історико-культурний діалог”, „Історія розвитку духовного життя в Україні”, „Рідна мова” для учнів за двома віковими категоріями: перша – учні 5-9 класів; друга – учні 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів та учні професійно-технічних закладів освіти, студенти вищих навчальних закладів І-ІV рівнів акредитації, а також члени молодіжних неурядових організацій як України, так і інших країн. На розгляд журі надійшло 2197 робіт з усіх регіонів України. Учасники – представники

різних етносів, що проживали на території держави (росіяни, білоруси, болгари, вірмени, поляки, турки-месхетинці, грузини, греки, роми, кримські татари, гагаузи та інші) та різних конфесій. Журі конкурсу визначило 24 переможців серед учнів, вихованців, студентів за двома віковими категоріями у кожній номінації. Педагоги, які підготували переможців, були відзначені галузевими нагородами [147].

В 2007 р. Міністерством започатковувалась робота в плані запобігання проявів в учнівському і студентському середовищі ксенофобії і расизму. Для органів управління освітою, навчальним закладам всіх типів та рівнів акредитації, був направлений лист „Про профілактику поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді”. До цієї роботи були долучені органи внутрішніх справ, юстиції, у справах сім'ї, молоді та спорту, національностей та релігій, а також місцеві та міжнародні організації, які опікувалися питаннями протидії ксенофобії, міжетнічній та расовій нетерпимості. Обласні науково-методичні Центри практичної психології та соціальної роботи у свою чергу розробили науково-методичні рекомендації "Сутність конфліктів на основі міжнаціональної неприязні: можливості їх профілактики та вирішення". Були проведені науково-методичні семінари "Проблема профілактики поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей та учнівської молоді" для керівників районних (міських) психологічних служб, методистів методичних кабінетів, які відповідали за психологічну службу та методистів районних (міських) методичних кабінетів з виховної роботи. Психологічні служби відділів, управлінь освіти провели дослідження на виявлення рівня агресивності серед підлітків та схильності до протиправних дій, а також виникнення причин ксенофобій, расизму та антисемітизму в українському суспільстві. Активізувалась діяльність педагогічних колективів з органами учнівського та батьківського самоврядування щодо формування у дітей та молоді духовності, моральної культури, толерантної поведінки, уміння жити в громадянському суспільстві.

У загальноосвітніх, професійно-технічних та позашкільних навчальних закладах проводилися тематичні інформаційно-просвітницькі заходи: прес-конференції "Ми висловлюємо свою рішучість проти всіх форм расової ненависті, ксенофобії та дискримінації", "Етносоціальні процеси в незалежній Україні", "Демократичні традиції в Україні"; диспути "Неформальні угруповання: як до цього ставитись?", "Чому виникає расова дискримінація?", "Чи вправі я зневажати людину іншої раси?", "Мій улюблений світ без насильства", "Від неповаги до ненависті один крок. Як це подолати?"; засідання правових центрів (клубів) "Молодь проти ксенофобії та расизму в Україні", "Комунікабельність і толерантність – основа відносин у сучасному суспільстві", "Суд над расизмом"; конкурси ораторів "Промова на захист прав людини", "Гуманізм – майбутнє людства", "Спілкуємось толерантно"; виховні години "Життя людини – найвища цінність, її не визначає мова і колір шкіри", "Жити в дружбі з усіма людьми", "Я, ти, він, вона – разом дружна ми сім'я", "Хочеш мати друга – навчись другом бути", "



Милосердя і любов до ближнього"; батьківські збори "Виховання національної самосвідомості учнів та правосвідомості", "Молодіжні та підліткові негативні прояви у суспільстві", "Кожна людина планети має рівні права, якої б нації вона не була", "Профілактика поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей та молоді в сім'ї"; конкурси малюнків та стіннівок "Україна – гостинна земля", "Я хочу мати друзів різних національностей", "У дружби немає кордонів", "Дружать діти на планеті"; фестивалі культур національних меншин; відеолекторії "Планета Земля – дім для всіх", "Планета мрій", "Людина і світ" тощо.

У вищих навчальних закладах здійснювалась виховна робота, спрямована на запобігання міжнаціональної, релігійної та расової нетерпимості, будь-яких проявів насильства по відношенню до іноземних студентів; проводилися виховні години зі студентами щодо недопущення ксенофобських та расистських проявів серед студентської молоді.

Проводилися соціологічні дослідження на тему: "Ксенофобські настрої в Україні", вивчалися причини і масштаби злочинності у студентському середовищі. Навчально-виховні засоби давали можливість студентам глибше пізнати культури різних народів. Цьому сприяли нові навчальні дисципліни (курси) "Педагогіка толерантності", "Методика педагогіки толерантності", "Культура професійного спілкування", "Культура взаємин", "Культура мовного спілкування", "Гендерна психологія" тощо. Класичні університети, вищі педагогічні навчальні заклади розвивали в цьому плані партнерство з національно-культурними організаціями. Проводилися спільні культурно-просвітницькі заходи (фестивалі, конгреси, конференції, конкурси на краще знання рідної мови та культури, видання літератури мовами національних меншин, навчальних посібників; вищі навчальні заклади Автономної Республіки Крим, Закарпатської, Чернігівської, Одеської областей, м. Києва). На юридичних факультетах вищих навчальних закладів проводили роботу юридичні клініки, що надавали безкоштовну юридичну допомогу і консультації для студентів і громадян.

У 2007 р. Міністерство спільно з Міністерством внутрішніх справ розробили План заходів із протидії проявам расизму, яким визначалися пріоритетні напрями діяльності із запобігання та розкриття злочинів, які вчинялися на расовому ґрунті, та протидії неонацистським і скінхедівським організаціям. У складі Департаменту карного розшуку було створено окремий підрозділ. У складі Служби безпеки України діяв відповідний підрозділ. Координаційні функції покладались на прокуратуру Києва.

В 2003 – 2008 рр. з метою покращення задоволення освітніх потреб циган Міністерством освіти і науки України та місцевими органами влади проводилась відповідна робота: упроваджувалися спеціальні методики при навчанні дітей і урахуванням традицій їх виховання та побуту; для підвищення матеріального забезпечення учням надавалася низка пільг, зокрема, безкоштовне харчування, медичне обслуговування; запроваджувалось вивчення факультативних курсів з історії, традицій і культури циган. Для вирішення цих питань значною мірою сприяла

затверджена Кабінетом Міністрів України від 11.09.03 № 24336 цільова галузева Програма соціально-духовного відродження ромів України за період до 2006 року. Комплекс питань, пов'язаних із забезпеченням освітніх потреб циган, увійшли до плану заходів Міністерства освіти і науки України (2003 р.), що був розроблений та надісланий у області з метою реалізації Програми соціально-духовного відродження ромів України на період до 2006 р.

Серед основних напрямків роботи управлінь освіти і науки обласних державних адміністрацій першочерговими визначено було питання щодо максимального залучення дітей циган до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, подолання таких негативних явищ, як безпритульність, жебрацтво, бродяжництво, злочинність та ін. На виконання постанови Кабінету міністрів України (2000 р.) органами управління освіти здійснювався обов'язковий облік дітей і підлітків шкільного віку. Однак, цю роботу ускладнювала відсутність постійного місця проживання.

На місцях педагогами спільно з працівниками соціальних служб і правоохоронних органів вивчались умови проживання дітей, велась профілактична робота з метою подолання негативних проявів, здійснювався постійний контроль за відвідуванням занять. Дітям з цих родин надавалась матеріальна допомога з фонду всеобучу, що дозволяла забезпечувати вихованців підручниками, окремими канцтоварами, безкоштовним гарячим харчуванням, одягом [139].

На Міністерство покладалося завдання по задоволенню навчальних закладів етноменшин підручниками, розбудова навчально-методичного потенціалу. В Україні на початку 1990-х років бракувало досвіду підготовки повного набору підручників і посібників. До 1991 р. в Україні готувалося лише чотири підручники: з мови, літератури, історії України та географія. Всі інші передруковувалися, перекладалися або просто завозилися. Тому на початку 1990-х років в Україну завозилися підручники з Польщі, Угорщини та інших сусідніх країн. Часом вивчення рідної мови та історії етнічних держав здійснювалося за підручниками, які були не затверджені Міністерством. Значна частина підручників надходила в порядку взаємообміну. Відчувалися труднощі з перевиданням перекладених книг. Видавництва не мали необхідних потужностей та фахівців. Багато шкіл АР Крим працювало за підручниками видавництва Росії. Попри те, що в Україні активно готувалися і видавалися підручники для шкіл з російською мовою навчання. У 1992 р. Сучавський шкільний інспекторат передав (безкоштовно) в школи з румунською мовою навчання України більше, ніж три тисячі примірників підручників, методичної та художньої літератури [67, арк. 218]. Освітні проекти етнокультурних товариств Мелітополя забезпечувалися друкованими виданнями, що надходили з Болгарії, Німеччини, Чехії, Ізраїлю, Греції.

До підготовки підручників залучалися навчальні заклади. В 1992 р. при Сімферопольському університеті почала діяти лабораторія по підготовці підручників та навчальних посібників із кримськотатарської мови та літератури. В 1992 р. видавництво „Освіта” готувало посібники для

факультативу в 7-8 класах, болгарсько-російський навчальний словник, паралельний посібник з болгарської мови в 7 класі, програму курсу „Болгарія – батьківщина наших предків” [16, арк. 86].

Для забезпечення підручниками шкіл з кримськотатарською мовою навчання багато працювало Кримське навчально-педагогічне видавництво. Починаючи з 1993 р., ним було організовано підготовку та опубліковано 70 назв підручників, навчальних посібників [374, с. 19]. Підготовкою і виданням навчальної літератури на кримськотатарській мові займалося також спеціалізоване навчально-педагогічне товариство „Кримнавчпедвид”.

Протягом 1991 – 1999 рр. в АР Крим було видано 12 підручників і навчальних посібників за потреби 78 найменувань [181, с. 32].

На середину 1990-х років у Закарпатті залишалось далеко не вирішеним питання про випуск адаптованих підручників для шкіл з угорською, румунською і словацькою мовами навчання. Протягом 1995 – 1996 рр. для угорськомовних шкіл було видано 16 найменувань підручників загальним накладом 91,6 примірники [87, арк. 128].

Протягом 1994 – 1997 рр. було опубліковано 350 назв офіційних видань, підручників, навчальних посібників, розмовників, книжок для дітей 22 мовами нацменшин. Подією став випуск тритомної поетичної антології „На нашій, на своїй землі” як першої спроби представити палітру різномовної поезії України [89, арк. 122]. В 1996/1997 навчальному році школи з мовами етноменшин вже використовували 42 назви підручників нового покоління [401, с. 12]. Однією з проблем забезпечення процесу освіти циган підручниками була недостатньо сформована писемна література цієї меншини, а тому серед носіїв циганської мови надто важко знайти авторів, котрі погоджувалися б писати підручники. Завозити в Україну навчальну та методичну літературу із зарубіжжя не було можливості та й потреби, оскільки друкувалася вона там іншим шрифтом. Протягом 1994 – 1998 рр. було підготовлено і видано для навчальних закладів з навчання мовами етноменшин 238 назв оригінальних і перекладних підручників [402, с. 20].

З метою навчально-методичного забезпечення початкового навчання циган рідної мови було створено авторський колектив у складі наукового співробітника Інституту педагогіки Академії педагогічних наук України І. Мозоре та вчителя з Коростеня Житомирської області М. Козимиренка, котрі створили перший в Україні циганський буквар, провівши значну роботу з формування буквеної системи циганської мови в Україні. На замовлення Державного комітету у справах національностей та міграції Головна спеціалізована редакція літератури мовами національних меншин Мінінформу України видала циганську абетку у вигляді плакату. Тим же видавництвом випущено в світ циганською та українською мовами добірку віршів Михайла Козимиренка в антології „На нашій, на своїй землі” (т.2. – К., 1995), а також вибрані твори Тараса Шевченка „Думи Мире” („Думи мої”) у перекладах циганського поета. Авторським колективом під керівництвом письменника Г. Латника підготовлено рукопис посібника-хрестоматії „З циганських кочівель” для занять з курсу „Словесність” [402, с. 21].

В кінці 1990-х років залишалось критичною ситуація із забезпеченням шкіл з кримськотатарською мовою навчання підручниками української мови, як державної. Нижченаведена таблиця засвідчує постійне зростання темпів видання підручників.

**Зміни в обсягах видання підручників для 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами етноменшин [140]**

Мови навчання	Роки							
	2002		2003		2004		2005	
	кількість назв	кількість примір- ників	кількість назв	кількість примір- ників	кількість назв	кількість примір- ників	кількість назв	кількість примір- ників
Російська	11	43950	13	33400	21	49300	21	45040
Угорська	9	52300	14	52700	19	78550	19	67500
Румунська	-	-	-	-	-	-	2	1200
Болгарська	4	1030	6	1500	10	2770	26	6198
Кримсько- Татарська	-	-	3	10300	8	14600	2	1562
Польська	-	-	-	-	1	2000	-	-
<b>Всього</b>	<b>24</b>	<b>97280</b>	<b>36</b>	<b>97900</b>	<b>59</b>	<b>147220</b>	<b>70</b>	<b>121500</b>

В 2002/2003 навчальному році школи з мовами етноменшин у цілому були забезпечені підручниками: з російської мови – 100%, з болгарської мови – використовувалися навчальні посібники, надані Міністерством освіти Болгарії, вітчизняним підручником для 2 класу забезпечені стовідсотково; литовська недільна школа була забезпечена підручниками за сприяння Міністерства освіти Республіки Литва; підручники для кримськотатарської недільної школи були придбані за сприяння облдержадміністрації; підручники для ще однієї татарської недільної школи, було надано республікою Татарстан. Школи з польською мовою навчання Львівщини були забезпечені підручниками на 90%, з російською мовою навчання – на 80%. Навчання в школах меншин здійснювалося за підручниками Міністерства освіти і науки України, використовувалася також навчальна література Республіки Польща та Російської Федерації [489]. В Херсонській області школи з кримськотатарською мовою навчання на 25% забезпечувались підручниками за рахунок коштів батьків. Новоолексіївська ЗОШ №1 Генічеського району підручниками для 7 кл. була забезпечена на 50%, 8 кл. – на 44%, 9 кл. – 35%, 10 кл. – 14%, 11 кл. – 18% [489].

У 2003/2004 навчальному році для шкіл із навчанням мовами етноменшин Міністерством було рекомендовано для використання понад 463 найменування програм, підручників та навчальних посібників, у тому числі й перекладних [488, с. 123].

Міністерство освіти і науки України проводило послідовну роботу, спрямовану на поліпшення навчально-методичного забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів, в яких мови національних меншин вивчалися як предмет або факультативно. В 2005 р. завершено процес створення нових навчальних програм та підручників з рідних мов та читання для 1-4 та 5-го класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням

румунською, угорською, польською та кримськотатарською мовами, які відповідали вимогам Державного стандарту початкової загальної освіти та Державного стандарту загальної середньої освіти. Відповідно до створених програм розроблено нові підручники для початкової школи. Зокрема, у 2003 – 2004 роках вийшли з друку нові букварі з польської та угорської мов, навчальний комплект з румунської мови для початкової школи, що складалися з програми, підручника з мови, книги для читання, зошитів з розвитку зв'язного мовлення і тематичного оцінювання знань учнів та методичних рекомендацій для вчителя. Подібний навчальний комплект розроблено також і з угорської мови. Створено підручники з української мови та читання для 1-4 та 5-го класів з навчанням угорською та румунською мовами. Започатковано створення підручників з болгарської мови для загальноосвітніх навчальних закладів, у яких зазначена мова вивчається як предмет, та з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою. З метою збереження культурної спадщини кримських караїмів та кримчаків підготовлено до друку навчальний посібник з кримчацької мови. Створено також рукописи українсько-російсько-караїмського словника та навчально-методичного посібника „21 урок караїмської мови”.

Протягом 2000 – 2008 рр. у Чернівецькому обласному інституті підвищення кваліфікації працівників освіти працювали творчі групи з розробки підручників та посібників для шкіл з румунською мовою викладання. У ПВКФ "Технодрук" (м. Чернівці) вийшли з друку підручники і зошити з румунської мови, літератури (румунської і зарубіжної) для 5 класу, хрестоматійні тексти з літератури для 7, 8, 9, 10, 11 класів, навчальні посібники з румунської мови, румунської та зарубіжної літератур "На допомогу вчителю" для 5 класу ЗНЗ України з румунською мовою навчання. У видавничому домі "Букрек" (м. Чернівці) видані програми з румунської мови та літератури (румунської і зарубіжної) для 5-12 класів. Методистом історії та правознавства інституту Федораком В.Ф. та заступником директора Вижницької гімназії Черкач Н.І. було підготовлено підручник "Історія рідного краю" для 7-11 класів (переклад якого румунською мовою здійснили вчителі Костичанської ЗОШ Новоселицького району Раца С.А., Каптар В.В.) та посібник "Оповідання з історії рідного краю". Вченою радою Інституту затверджена програма курсу "Оповідання з історії румунського народу" (17 год.), підготовлену вчителями Йорданештської ЗОШ Глибоцького району Шапке Н.В. та Шапке Ф.А. [315].

Загальноосвітні навчальні заклади з угорською мовою навчання забезпечувались підручниками та іншою навчально-методичною літературою за кошти держбюджету України. У 2000 – 2009 рр. було видано підручники за новими програмами 12-річної школи для учнів 1-9 класів з угорської мови (10 назв), інтегрованого курсу „Література (угорська та зарубіжна)” (6 назв), в також з української мови (9 назв) і української літератури (6 назв) та перекладні з інших предметів угорською мовою (55 назв), угорсько-український та українсько-угорський словники шкільної термінології. У

2009 р. першими в Україні було надруковано підручники саме з угорської мови та літератури. Авторами підручників були фахівці з угорської філології: Г. Оноді, Д. Товт, О. Коложварі, М. Ласло, К. Гортай, І. Ковтюк, О. Лотор-Пердук (угорська мова); С. Гортай, В. Ковтюк, М. Кейс, О. Дебрецені (угорська література). Середня собівартість підручника для школи з угорською мовою навчання становила: у 2007 р. – 42,63 грн., 2008 – 59,79 грн., 2009 – 78,41 грн., що майже у 6 разів перевищувало собівартість такого ж підручника для школи з українською мовою навчання (відповідно 7,49, 10,78 та 13,5 грн.). Підручники друкувалися накладом від 1109 до 5000 примірників в залежності від кількості учнів [140].

При Міністерстві у складі науково-методичної ради працювала науково-методична комісія з мов національних меншин, яка вивчала якість підручників, підготовлених авторськими колективами та рекомендувала їх до друку, надаючи відповідний гриф. У 2002 р. з метою реалізації Державного стандарту початкової загальної середньої освіти розроблено та надано гриф „рекомендовано МОН” 15 програмам для 1 – 4 класів з російською мовою навчання. Загальний перелік підручників та навчальних посібників, рекомендованих у навчальних закладах з російською мовою навчання у 2003/2004 навчальному році становив 27 основних підручників і навчальних посібників та 7 додаткових [140]. В 2010 р. гриф було надано рукопису навчально-методичного комплексу з гагаузької мови для 1 класу.

Забезпечення підручниками, посібниками, методичними посібниками проводилося як силами держави, так і у співпраці із міжнародними, європейськими організаціями, міністерствами освіти, урядами, посольствами, окремими регіонами відповідних держав, громадськими організаціями, об'єднаннями на засадах партнерства і взаємоповаги.

Протягом досліджуваних років Міністерством було багато зроблено для поліпшення стану забезпечення навчально-методичною літературою загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням мовами національних меншин. Відкриті та працювали в АРК, Закарпатті, Одеській, Львівській, Чернівецькій областях філії Науково-методичного центру середньої освіти, які безпосередньо на місцях вивчали стан викладання мов, розробляли методичні рекомендації, надавали консультації і працювали з авторами підручників, проводили експертизу рукописів та апробацію підручників.

Під керівництвом Міністерства методичні кабінети обласних, міських, районних управлінь освіти постійно здійснювали методичне забезпечення навчально-виховного процесу в навчальних закладах, де був етнічний профіль. У такий спосіб були розроблені багатоваріантні навчальні плани, що враховували особливості викладання російської мови та літератури у різних типах навчальних закладів, а саме: для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання з вивченням російської мови; для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською чи іншою мовою національних меншин; для спеціалізованої школи з навчанням російською чи іншою мовою національних меншин і поглибленим вивченням іноземних мов. Для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням

українською мовою, де за бажанням дітей та їх батьків вивчалася російська мова, міністерством було запропоновано два варіанти типових навчальних планів. Один з них передбачав вивчення російської мови (або інших мов національних меншин) як предмета в інваріантній складовій у 1-11 класах по 2 години на тиждень; за другим – ці мови вивчалися за бажанням учнів та їх батьків за рахунок варіативної складової (починаючи з 1 або 5 класу і до 11-го включно). Така варіативність надавала можливість урахувати регіональні особливості населення України. Для усіх типів загальноосвітніх навчальних закладів з 11-річним терміном навчання було розроблено нові навчальні програми з російської мови (читання) для початкової школи; навчальні програми з російської мови та інтегрованого курсу „Література” (російська та зарубіжна) для основної та старшої школи, навчально-методичні посібники, зошити, дидактичні матеріали, словники. У 2008 р. випущено українсько-російський та російсько-український шкільний термінологічний словник.

Водночас, заклади освіти з навчанням мовами національних меншин потребували поліпшення навчально-методичного забезпечення. Гостро відчувалася нестача двомовних словників, розмовників, довідників, текстів для читання з літератури у перекладі рідними мовами, збірників для диктантів та переказів з рідних мов, нових підручників з літератури, а також методичних посібників для вчителів. Звичайно, це потребувало додаткового державного фінансування. Були труднощі зі створенням нових підручників для вивчення угорської, польської та кримськотатарської мов, що пов'язано з відсутністю фахівців, які б доконало володіли рідною і державною мовами, дидактикою та основами створення підручників.

Відповідно Програми інтеграції в українське суспільство кримськотатарського народу, болгар, вірмен, греків, німців, які свого часу зазнали депортації в 1997 – 1999 рр. реалізовувався операційний проект, спрямований на поповнення словникової бази кримськотатарських шкіл – закуплено і розповсюджено близько 500 комплектів тлумачного словника української мови [224, с. 5]. У 2008 р. випущено українсько-кримськотатарський та кримськотатарсько-український шкільний термінологічний словник. Крім того, було розроблено українсько-російсько-кримськотатарський тематичний словник „Ширше коло” та навчальну програму курсу за вибором „Кримськотатарська література” для 10 класу.

У 2008 р. за кошти державного бюджету були видані двомовні словники шкільної термінології: російсько-український та українсько-російський, угорсько-український та українсько-угорський, румунсько-український та українсько-румунський, польсько-український та українсько-польський, молдовсько-український та українсько-молдовський, кримськотатарсько-український та українсько-кримськотатарський.

Важливим інструментом поліпшення вивчення української мови стала модернізація науково-методичного забезпечення. В 2009 р. у рамках Всеукраїнський науково-методичного семінару методистів з української мови і літератури обласних (міських) інститутів післядипломної педагогічної освіти за темою „Особливості організації двомовного вивчення окремих

предметів у загальноосвітніх навчальних закладах навчанням мовами національних меншин” була проведена презентація нових підручників з української мови і літератури для 9 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами етноменшин, у т.ч. з угорською мовою навчання, а також навчально-методичної літератури видавництва „Букрек” (Чернівці), „Генеза”, „Педагогічна преса”, „Освіта” (Київ). Відбулися засідання науково-методичних комісій, на яких було розглянуто конкурсні підручники для 10 класу та визначено серед них переможців.

Програми, що готувалися в 2000-і роки для предметів гуманітарного циклу шкіл етноменшин передбачали відповідно підготовку оригінальних підручників, де мала бути в повному обсязі представлена культура того чи іншого етносу, а також вклад титульного етносу в неї і відповідно того чи іншого етносу – в українську.

Міністерство піклувалося про те щоб в Україні забезпечувалося право етноменшин на задоволення освітніх потреб рідною мовою. Разом з тим у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин створювались умови для належного опанування державною мовою. Передбачались відповідні форми і засоби викладання і вивчення мов національних меншин на відповідних рівнях. При визначенні політики щодо мов національних меншин, міністерство та органи управління освітою враховували потреби та побажання тих груп населення, які користувались цими мовами, учнів та їхніх батьків. Відомство здійснювало роботу щодо імплементації та впровадження Європейської Хартії регіональних мов або мов меншин відповідно до Закону України „про ратифікацію Європейської Хартії регіональних мов або мов меншин”, переліком національних меншин України, до мов яких застосовувалося положення Хартії (білоруської, болгарської, гагаузької, грецької, єврейської, кримськотатарської, молдавської, німецької, польської, російської, румунської, словацької та угорської).

Галузевою Програмою поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008 – 2011 роки” від 26 травня 2008 р. передбачалося вивчення російської мови частиною навчальних програм. Це було відхиленням від норм Закону про мови у 1989 р., і передбачалось, що вивчення російської і української мов мало бути обов’язковим (ст. 27 § 5). Таким чином, необов’язковість вивчення російської мови не впливала на законне право вивчати мову етноменшини, однак робило вивчення її менш доступним з того моменту, як цей предмет ставав необов’язковим для викладання в школах. Всі предмети в закладах загальної освіти відповідно в класах з викладанням російської мови викладалися російською (за винятком переходу з однієї мови на іншу при вивченні певних предметів). Державна мова викладалася як предмет (3 години на тиждень) в 1-4 класах. В 3-4 класах кількість годин поступово збільшувалась (4 години на тиждень) і в 10-11 класах кількість годин на вивчення української літератури збільшувалась до 2 годин на тиждень. Нова програма передбачала зміну в викладанні мови



таким чином, щоб в 5-му класі історія викладалась двома мовами, те саме стосувалося географії.

З 1992 р. відбувся перехід шкіл з молдовським контингентом учнів на навчально-методичне забезпечення, в основу якого покладена латиниця, що було обумовлено відповідним процесом у школах Республіки Молдова. Підручники з мови та літератури шкіл Молдови стали називати „Румунська мова” та „Румунська література”. Мову друкування підручників було визначено як румунську. Цими підручниками почали користуватись і в школах Одеської та інших областей, де навчалися учні молдовської національності. Згідно зі ст. 3 Протоколу про співробітництво між Міністерством освіти і науки України та Міністерством освіти республіки Молдова, „молдовська Сторона, враховуючи свої можливості, надасть безкоштовно підручники з усіх навчальних дисциплін, методичні посібники і художню літературу для дошкільних навчальних закладів і шкіл України з молдовською (румунською) мовою навчання відповідно до заяви української Сторони”. Водночас відбувалась поступова трансформація назв та змісту навчальних планів. Мова навчання у них позначалася як румунська, а курси рідної мови та літератури – як румунська мова і література відповідно до назв підручників, які видавалися Міністерством освіти Республіка Молдова. Міністерством було видано 45 назв видань навчально-методичної літератури для шкіл з румунською мовою навчання, яку було рекомендовано для використання в школах з молдавським контингентом.

Враховуючи запити та пропозиції громадських організацій (зокрема обласної національно-культурної молдовської асоціації „Луцаферул”) і педагогічних колективів, а також визначення Конституцією Молдови молдавської мови як державної, управлінням освіти Одеської облдержадміністрації, починаючи з 1998 р., загальноосвітнім навчальним закладам рекомендовано використовувати у шкільній документації (навчальні плани, класні журнали) термін „молдавська мова” [458, с. 296–297].

Міністерством регулярно організовувалося проведення Всеукраїнських науково-практичних семінарів методистів та вчителів щодо особливостей викладання польської мови і літератури. У 2000 – 2010 рр. відповідно до вимог Державного стандарту базової та повної середньої освіти та з метою поліпшення стану навчально-методичного забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням словацькою мовою були створені програми з словацької мови, а також інтегрований курс „Література” (словацька та світова) для 5-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Були створені навчальні програми, підручники польської мови для 1 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

При Міністерстві освіти і науки АР Крим було створено Науково-методичну раду з підготовки до видання навчальної та методичної літератури, словників та довідників кримськотатарською мовою. Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти проводилась робота щодо створення підручників, навчальних посібників для

загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням кримськотатарською мовою, необхідних для переходу на новий зміст, структуру та 12-річний термін навчання. Впродовж 2008 р. для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням кримськотатарською мовою Міністерством видано підручники з кримськотатарської мови і літератури для учнів 8 класів, перекладено на кримськотатарську мов підручники з історії країни, всесвітньої історії, алгебри, геометрії, біології, фізики, хімії, фізичної географії. Створено підручники з кримськотатарської мови і літератури для учнів 9 класів та навчальні програми для учнів 10-12 класів профільної школи.

В 2004 р. з метою якнайповнішого задоволення потреб етноменшин в Україні в галузі навчання, виховання, загальнокультурної підготовки Міністерством спільно з Державним комітетом України у справах національностей та міграції розробили та затвердили Типове положення про культурно-освітній центр національних меншин України.

Міністерство проводило моніторинг задоволення культурно-освітніх та інформаційних потреб етноменшин України і розвитку міжетнічних відносин з урахуванням регіональних особливостей, дані якого враховано в Національній доктрині розвитку освіти України, а також в процесі оптимізації мережі навчальних закладів, при складанні плану видання навчальної літератури тощо.

Під час укладання міжнародних угод, протоколів про співробітництво Міністерство враховувало інтереси меншин, включаючи статті, які передбачали: забезпечення представникам етноменшин умов для вивчення рідної мови та навчання рідною мовою на рівні початкової і середньої освіти; організацію спільних олімпіад і конкурсів для учнівської молоді; розвиток і підвищення рівня викладання мов меншин в Україні; створення спільних двосторонніх комісій з питань удосконалення змісту шкільних підручників з історії та географії а тако комісій з питань освіти етнічних меншин.

Міністерство ініціювало та підтримувало втілення проєктів з проблем освіти етноменшин у рамках програм ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, ОБСЄ, МОМ, міжнародних фондів, банків тощо.

Ряд положень Угоди про співробітництво між Міністерством освіти України і Міністерством національної освіти Республіки Польща на 1993–1995 рр. від 12 січня 1993 р. передбачала заходи, які спрямовані на допомогу відповідним меншинам у збереженні й розвитку їхніх мов і культур . Так, обидві сторони погодилися приділяти особливу увагу розвитку і вдосконаленню вивчення рідних мов представниками відповідних меншин, зобов'язалися гарантувати своїм громадянам можливість вивчення рідної мови і забезпечувати їх з цією метою належною літературою, налагодити співробітництво у підготовці викладачів національних мов (обмін педагогами , організація курсів підвищення кваліфікації), піклуватися про поліпшення програм навчання польської мови в Україні [503, с. 67].

З метою дотримання міжнародних принципів і встановлення норм взаємного визнання документів про освіту у вересні 1999 р. підписана Угода між Кабінетом Міністрів України та Урядом Словацької Республіки про

взаємне визнання рівноцінності документів про освіту, виданих в Україні та Словацькій Республіці. Її чинність, за ініціативи словацької сторони, закінчувалась 6 травня 2005 р. Під час візиту делегації МОН до Братислави 11-13 грудня 2005 р. було підписано Програму співробітництва між Міністерством освіти і науки України та Міністерством освіти Словацької Республіки в галузі освіти на 2005 – 2008 рр.

В 1990-і роки Міністерство освіти України спільно з Академією педнаук, громадськими організаціями працювали в рамках міждержавного проекту „Громадянська демократична освіта”, що здійснювався в контексті документів Ради Європи та ООН. Проекти: „Задоволення культурно-освітніх потреб представників національних меншин” та „Формування єдиного мовного середовища” спрямовувались на забезпечення вивчення рідної мови, державної мови, однієї або кількох іноземних мов. Значну допомогу в реалізації освітніх програм надавало Міністерство освіти і релігій Греції, міністерства закордонних справ Греції, Генеральний секретаріат з питань греків зарубіжжя, Центр вивчення і розвиток культури країн Чорного моря, Критський, Салонікський, Яннінський, Кіпрський університети. Протягом 1996 – 2006 рр. за їх допомогою 50 вчителів новогрецької мови стажувалися в Греції, а 40 студентів продовжили навчання. Надавалась школам матеріально-технічна допомога. За сприяння Міністерства закордонних справ Греції в 2003/2004 навчальному році 18 шкіл Донецької області одержали обладнання для класів з вивчення мов (комп'ютери, ксерокси, музичні центри тощо) [343, с. 105].

У 2000-і роки важливим напрямком діяльності Міністерства освіти і науки України був розвиток співпраці з міжнародними організаціями, програмами. Забезпечення повноправного представництва України на міжнародних форумах, програмах, що проводились під егідою міжнародних організацій, давало змогу підтверджувати на міжнародній арені високий престиж української освіти, набувати міжнародного досвіду для впровадження подальших реформ структурного характеру і нових інформаційних технологій в освіті. Міністерство брало активну участь у реалізації Спільної програми співробітництва між Європейською Комісією та Радою Європи щодо зміцнення демократичної стабільності в Україні, планом заходів якої передбачено проведення семінарів, круглих столів з громадянської освіти, вивчення історії та освіти національних меншин. Міністерством освіти і науки України було прийнято близько 50 делегацій міністерств освіти і науки зарубіжних країн, представників дипломатичних місій зарубіжних країн, акредитованих в Україні.

Здійснювались заходи щодо участі делегацій Міністерства освіти і науки України в роботі міжнародних заходів, що проводилися під егідою ЮНЕСКО, Ради Європи, Європейського Союзу і підготовлено звіти для Кабінету Міністрів України та Міністерства закордонних справ України про їх результативність. На виконання міжнародних договорів з науково-технічного співробітництва з такими країнами, міжнародними організаціями та фінансовими фондами: Словенія, Австрія, Росія, Литва, Словаччина,

Болгарія, Європейський Союз (ЄС), Організація північноатлантичного договору (НАТО), Міжнародний центр науково-технічної та економічної інформації (МЦНТЕІ), Організація чорноморського економічного співробітництва (ОЧЕС), Фонд цивільних досліджень та розвитку США (CRDF).

Міністерство освіти і науки, України розробляло систему заходів, направлених на виконання Планів заходів з реалізації положень протоколів засідань змішаних міждержавних комісій з питань забезпечення прав етноменшин. В 2009 р. Міністерство освіти і науки України підтримувало розширення ділових контактів із багатьма урядовими і неурядовими організаціями, програмами і фондами, такими як: Європейський Союз, Європейський фонд освіти, Рада Європи, ЮНЕСКО, Британська рада, Інформаційне агентство США, Корпус Миру, Айрекс, Німецька служба академічних обмінів (ДААД), Фонд Фулбрайта, „Відродження”, Французький культурний центр, Німецький культурний центр, товариство Карла Дуйсберга, Канадське агентство з міжнародного розвитку, програмами „Темну”, „Зігмунда Маскі”, „Шкільні общини”, АКСЕАЗ та ін. В Україні працювало 12 кафедр ЮНЕСКО та 55 асоційованих шкіл ЮНЕСКО [150].

Отже, в діяльності Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України проблема організації освіти етноменшин була однією з визначальних в переліку функціональних компетенцій. Протягом досліджуваних років удосконалювались управлінські засади цього процесу, набували ваги форми громадського контролю. Левову частку зусиль в своїй роботі відомство спрямовувало на вироблення рекомендацій стосовно удосконалення навчально-виховного процесу у вузах, середніх та середніх спеціальних навчальних закладах державної та недержавної форм власності, забезпечення підготовки та видання підручників та навчально-методичної літератури. Регулярно розширюючи міжнародні контакти з зарубіжними урядовими і неурядовими організаціями, Міністерство втілювало низку проектів, програм, які були надзвичайно важливі та ефективні для організації освіти етноменшин.

## **2.5. Проблема сприяння ефективній освіті у діяльності неурядових організацій**

Розбудові освітнього простору етноменшин сприяла різнобічна діяльність неурядових організацій. Їх форми були різні і спрямовувалися головним чином на сприяння ефективній освіті. Присутність у житті громад міжнародних організацій слід розглядати під декількома точками зору: з одного боку, як позитивний фактор, ми бачимо, що школи та громади отримували від них певну допомогу, а саме – забезпечення підручниками, науково-популярною літературою, стажування педагогів, організація навчальних семінарів, літніх оздоровчих та експедиційних дитячих таборів тощо. З іншого боку, педагогічний досвід в галузі освіти міжнародних організацій, насамперед, навчальні програми, підручники, методики

викладання, в умовах України потребували певної адаптації та великих творчих зусиль вчителів та науковців, тому що вони не враховували специфіки історичного розвитку, культурної спадщини України, взаємовпливу культур.

Неурядові організації з метою сприяння поглибленню міжетнічних добросусідських взаємовідносин та інтеграції в українське суспільство, впроваджували нові моделі нетрадиційного підходу – центри на дому. В 1998 р. Міжнародний фонд „Відродження” підтримав ініціативу жителів селища Українка Сімферопольського району АРК по створенню першого в регіоні багатонаціонального дитячого центру „Мелевше” („Фіалка”). Його завдання – підготовка до школи дітей-шестирічок різних етносів з чотирьох навколишніх селищ. В центрі, крім занять, демонструвались відеофільми, працювала бібліотека. При центрі „Мелевше”, крім гуртків з підготовки дітей до школи, працював танцювальний гурток „Вправні руки”. За підтримки Канадського фонду співробітництва тут працювало кілька груп комп’ютерного навчання [93, арк. 97]. Фонд „Відродження” профінансував придбання міні електростанції, обладнання для освітнього центру у вірменському селищі Айвакан. Створений Благодійний фонд „Лелека” за підтримки Програми розвитку та інтеграції Криму ООН та Міжнародного фонду „Відродження” успішно працював у напрямку розширення нетрадиційних дитячих освітньо-дозвільних центрів в Криму. Крім того, до цієї справи долучався Канадійський фонд співробітництва, Міжнародний фонд допомоги, низка місцевих громадських організацій та бізнес структур [224, с. 6].

В кінці 1990-х – поч. 2000-х років проводилась робота по залученню коштів міжнародного співтовариства на відродження і розвиток шкіл з національними мовами навчання. Для матеріально-технічного забезпечення нової школи в м. Старий Крим за кошти ЦВКБ ООН і Канадського фонду (9600 доларів США) придбано технічні засоби і меблі. Відповідно з Програмою розвитку й інтеграції Криму (ПРІК ООН) була побудована школа в мікрорайоні Кам’янка м. Сімферополя. За донорські кошти – 150 тис. грн. відремонтовані середні школи у с. Аннівка і смт. Зуя Білогірського району [93, арк. 97].

Чинник відродження початкової і середньої освіти виступав одним з напрямків Програми інтеграції в українське суспільство кримськотатарського народу, болгар, вірмен, греків, німців, які свого часу зазнали депортації, що почала реалізовуватися в Україні з 1997 р., як загальноукраїнська. Реалізація Програми в 1999 р. продемонструвала активізацію різних громадських формувань – Рад вчителів, Рад батьків. Було видано та розповсюджено 24 найменувань посібників і підручників. Серед них: С. Усеїнов „Математика” для 1, 2, 3 класів; А. Бекирова „Зошити з математики” 1, 2 класів; А. Бекирова „Пізнай світ” 1 класи; С. Усеїнов „Природознавство” – 2 класи; С. Усеїнов „Методичні матеріали для викладачів з математики” 1-3 класи; А. Веліулаєва „Таблиці з кримськотатарської мови” 5-9 класи; Е. Ганієва „Цікава граматики кримськотатарської мови для учнів 5-9 класів”; А.

Веліулаєва „Кримськотатарська література” 6 класи; Т. Усеїнов „Історія середньовічної кримськотатарської літератури”. Л. Алієва „Методика викладання кримськотатарської мови”, А. Яєва „Збірник диктантів з кримськотатарської мови для 5-11 класів” [224, с. 4].

В кінці 1990-х років одним із напрямків діяльності освітянських програм американського розподільчого комітету „Джойнт” в Україні було проведення навчальних та навчально-методичних семінарів для вихователів та педагогів єврейських дитячих садків України. Вихователі, викладачі івриту, музичні працівники отримували необхідні їм знання з єврейської традиції, єврейського мистецтва, літератури, методики викладання івриту на початковому етапі, практичні заняття зі співу та методики навчання єврейського танцю.

Важлива роль у справі розвитку єврейської освіти мали міжнародні структури. Дослідницький центр єврейської освіти в діаспорі проводив академічні дослідження.

В кінці 1990-х років активізувалась робота по розробці методичних і дидактичних матеріалів про історію етносів, які населяли ті чи інші регіони. Вона мала як загальноукраїнський, так і регіональний характер. В 2000 – 2001 рр. в АР Крим була проведена апробація ідей навчально-методичного комплексу інтегрованого спецкурсу „Культура добросусідства” для всіх ступенів навчання. Автори цього проекту під час проведення Таврійською групою медіації, Центром етносоціальних досліджень, Таврійським центром елліністики „Ельпіда” так званих „таборів миру” для лідерів молодіжних і дитячих колективів, читали лекції по етнічній історії, мовним особливостям етносів, проводили тренінги по традиційним ремеслам, етнопсихології, етноконфліктології. Даний спецкурс своїми завданнями мав: формування активної життєвої позиції, почуття національної гордості, позитивного ставлення до багатомайття культур і релігій в Україні; навчання „культури миру”, етнічній і конфесійній толерантності; сприяти набуттю учнями і студентами основами знань по краєзнавству, джерелознавству і історіографії етнічної історії; вивчення етноконфесійних особливостей, побуту і традицій етносів; знайомство з історією мов, фольклорних традицій; залучення учнів до засвоєння національних ремесел; долучення учнів і студентів до охорони духовних святинь, пам’яток історії, культури; відродження краєзнавчої роботи в школах і вузах [337, с. 41].

Підготовкою подібних проектів опікалися міжнародні благодійні фонди і організації. В 1995 р. ПРІК ООН підтримало видання дитячого ілюстрованого журналу „Крымуша”. З 1998 р. за допомогою Фонду „Відродження” видається серія ілюстрованих альбомів для школярів „В Кримському домі”. Центр етносоціальних досліджень і Благодійний фонд „Інститут громадянських ініціатив” сприяли створенню збірників „Сказочное эхо” і „Крымская колыбель”. Одеська група медіації реалізувала проект „Ресурсний центр по культурі миру” на півдні України, в рамках якого було в 2001 р. підготовлено низку посібників: „Конфликт и общение. Тренинг для учителей” (К. Теплякова); „Тренинг по конфликт-менеджменту в школе” (Е.

Нанкова).

В 1998 р. радою вчителів Бахчисарайського району АР Крим за проектами, на здійснення яких було отримано гранти від Міжнародної організації міграції, фондів „Відродження” та „Євразія”, було організовано 18 семінарів для педагогів двох шкіл з навчанням рідною мовою (у селах Тургенівка і Віліно), 20 семінарів для вчителів шкіл міста, які бажали працювати в школах і класах з кримськотатарською мовою навчання; тричі проводились двотижневі курси підвищення кваліфікації для 75 вчителів різного профілю. Викладати на цих семінарах і курсах запрошувалися найкращі педагоги і вчені, що займалися кримськотатарською мовою і літературою, історією, кримськотатарською музикою, народознавством тощо. Плани проведення цих занять узгоджувалися з Республіканським інститутом підвищення кваліфікації і районними відділами освіти.

Понад десять семінарів з активних методик навчання для вчителів та демократичного лідерства для учнів старших класів і членів учнівського самоуправління було проведено тренерами в різних регіонах Криму за співпраці з відомим польським фондом „Освіта для демократії”. У цих же регіонах також було проведено семінари з планування та організації роботи для членів батьківських рад, у результаті чого в багатьох школах з’явилися громадські організації батьків, які в цей складний час допомагали вирішувати багато питань у галузі освіти і виховання [181, с. 45–46].

Діючий на базі Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут” Гете-центр сприяв вивченню та розвитку німецької мови та міжнародному культурному співробітництву. За підтримки Гете-центру щороку проводився обмін студентами між Україною і ФРН. Філія Інституту Гете в Києві стала пропагандистом німецької культури. При ній функціонував відділ педагогічних зв’язків, очолюваний Г. Гібтнер. Відділ здійснював перепідготовку викладачів німецької філології, його працівники вели пошук талановитих, ініціативних шкільних і вузівських педагогів та надавали їм можливість пройти перепідготовку за допомогою німецьких фахівців і стажування в Німеччині. Започатковано проект створення сучасного підручника з німецької мови [490].

У Донецьку філіал Інституту Гете (директор – Й.Еберт) спільно з кафедрою німецької філології держуніверситету (декан факультету іноземних мов – проф. В. Каліущенко) створив навчально-методичний центр з вивчення німецької мови. Урочисте відкриття центру стало помітною подією в житті регіону, на ньому були присутні посол Німеччини в Україні Е.Гайкен, керівники міста, керівники університету. Інститут Гете забезпечив центр необхідною літературою, методичними матеріалами, оргтехнікою [168]. Крім цього, Інститут Гете надавав стипендії викладачам, з метою підвищення їхньої кваліфікації проводив семінари в Німеччині.

Значну роботу з організації вивчення німецької мови в Україні здійснювали державні установи та інші офіційні інституції Німеччини. Це, наприклад, німецька служба академічних обмінів (DAAD), діяльність якої поширювалась майже на всі університети та вищі навчальні заклади:

Товариство підтримки німецької культури за кордоном (VDA), головним завданням якого є сприяння підвищенню знань німецької мови та підтримка німецької культури за рубежем. Головне управління закордонних шкіл Німеччини (ZfA), яке проводило семінар дидактики і методики викладання німецької мови як іноземної; Служби педагогічних обмінів (PAD), метою якої є сприяння обміну досвідом у шкільній сфері та ін. [344, с. 3].

Протягом 2000 – 2001 рр. Рада Європи реалізовувала в Україні пілотний проект „Освітня політика і меншини України”, завданням якого було сприяння уряду держави в експертизі нормативно-правових актів у галузі освіти етноменшин та здійсненню заходів по вдосконаленню законодавства у цій сфері. Була створена спільна робоча група із експертів від Ради Європи та України. Вона провела чотири засідання (два в Ялті, Україна) та два (у Страсбурзі, Франція та Генті, Бельгія). У рамках проекту було проведено дві конференції у м. Ялті (квітень та грудень 2000 р.), у яких брали участь члени робочої групи експертів, представники законодавчої та виконавчої влади України, котрі працювали у галузі освіти на всеукраїнському, регіональному та місцевому рівнях, а також етноменшин України.

У результаті аналізу законодавчих документів України та порівняння з аналізом таких документів поліетнічних країн Європи, стану реалізації освітніх прав національних меншин, виступів на конференціях робоча група експертів дійшла висновку, що в Україні за роки незалежності здійснено чимало позитивних дій у сфері забезпечення освітніх прав меншин, зокрема і у законодавчому полі. Йшлося про такі документи, як Конституція України (1996 р.), Декларація прав національних меншин України (1991), Закон Української РСР „Про мови в Українській РСР” (1989), Закони України „Про національні меншини в Україні” (1992), „Про освіту” (1991), „про загальну середню освіту” (1999), „Про самоврядування в Україні” (1997), Указ Президента України „Про Раду представників громадських організацій національних меншин України” (2000) тощо.

Поряд з цим члени робочої групи експертів, особливо від Ради Європи, висловили ряд зауважень щодо законодавства і механізмів його реалізації, передусім у напрямку їхньої адаптації до стандартів Ради Європи. Ці зауваження у концентрованому вигляді викладені у рекомендаціях. Зокрема, рекомендація друга: „Ефективне забезпечення освітніх прав членів національних меншин і протидія порушенням цих прав з боку місцевої влади, чітко виписаний і структурований механізм повинен бути інкорпорований в (освітні) закони з врахуванням моніторингу децентралізованої і місцевої влади. Останню можливість можна було втілити в житті у рамках центрального органу „Комітет скарг”. Кожен із учасників освітнього процесу міг звернутися до цього комітету у тому випадку, коли порушувалися його освітні права, і з цього приводу могло бути розпочате розслідування за суттю справедливості скарг.

Такий комітет мав бути інтегрованим у широку політичну систему та мав стати загальноновизнаним у внутрішньому суверенному житті України. Він



повинен був акумулювати рекомендації та пропозиції, котрі подавалися до політичних властей з метою поліпшення системи освіти та попередження порушень освітніх прав національних меншин”.

Рекомендація третя. „Експертна група вважає, що чинний текст Закону про обов’язкову освіту є неадекватним. Тому вона рекомендує підготувати чітко прописаний закон про обов’язкову освіту (вік для обов’язкової освіти, зміст, положення про інспекцію й коригуючі заходи)”.

Рекомендація п’ята. „Експертна група відзначає чисельні зусилля, які вже були зроблені в Україні з метою сертифікації навчання у недержавних закладах і навчання за кордоном. І все ж експертна група відмічає розрив у регулюванні у сфері освітніх інспекцій, які мали б забезпечувати адекватну якість освіти у школах меншин. Експертна група радить підготувати спеціальний закон з цього приводу. Щодо навчання у зарубіжних країнах, то експертна група пропонує ідентифікувати потреби меншин цих груп навчання у зарубіжних країнах і фіксувати кожний випадок неповернення після завершення навчання у зарубіжній країні та вживати відповідних заходів”.

Рекомендація шоста. „У ході експертизи була встановлена нагальна необхідність законодавчих дій щодо фінансування освіти на різних рівнях. Чинні закони є неадекватними й містять лише принципи фінансування, в той час як відсутні критерії фінансування, його умови, витрати і моніторинг використання державних коштів. Оскільки експертна група вважає, що це є серйозною прогалиною у чинних законах, то виникає необхідність деталізованого регулювання, яке зробить вагомий внесок у реалізацію прав меншин на освіту” [396, с. 71–74].

В цілому, як бачимо, рекомендації експертів були слухними. Багато проблем, що мали місце в Україні впливали з ресурсних можливостей держави. Не останню роль в цьому відіграла адекватність вимог до задоволення потреб етноменшин з боку лідерів спільнот.

Національно-культурні товариства все частіше ініціювали проведення позашкільних заходів спрямованих на впровадження основ полікультурного виховання. Протягом 2000 – 2003 рр. в АР Крим за підтримки Міжнародного фонду „Відродження”, фонду Костаса і Єлени Ураніс, Центру по поширенню грецької мови, спонсорської допомоги реалізовувався Культурно-просвітнім грецьким товариством „Херсонес”, Таврійським центром елліністики „Ельпіда”, ініційований проект „Зірочки Херсонеса”. В літньому таборі у бухті Омега щорічно діти різного етнічного походження поглиблювали знання мови і культури греків. Унікальність проекту в тому, що він: значно розширював можливості освітніх установ, підвищував рівень знань; був одним з механізмів реалізації права грецької молоді на комплексне вивчення своєї культури і мови; пропагував культуру, освіту засобами глибокого вивчення спадщини греків і традицій демократії; дозволяв дітям, які не були греками за походженням осмислити власну культуру. Вивчалися: грецька культура, історія, пісенний фольклор, проводилися екскурсії тощо.

З 2001 р. в Херсоні активно працювала неурядова організація „Науково-методична лабораторія національних меншин”. Основним завданням лабораторії була робота щодо максимального задоволення освітніх потреб етноменшин. Відповідно до національного складу населення області та освітніх запитів громадських організацій меншин було створено мережу закладів освіти з вивченням мов національних меншин у місцях їх компактного проживання. Загальноосвітньому навчальному закладу №16 Херсонською міською Радою надано статус школи з вивченням мов національних меншин: російської, грецької, польської, німецької та вірменської. У недержавному навчально-виховному об'єднанні „Дошкільний заклад – спеціалізована школа I-III ступенів „Хабад” із поглибленим вивченням івриту та англійської мови вивчають історію, культуру та традиції єврейського народу. Обласна творча група постійно вивчала документи України про загальну середню освіту й зокрема ті, що стосувалися етноменшин, культури й традицій меншин Херсонщини; опрацьовувала й узагальнювала матеріали практичного досвіду організації недільних шкіл у контексті освіти меншин.

У квітні 2007 р. Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів та Єврейський добродійний громадський центр „Хесед Шмуель” започаткували роботу над Міжнародним проектом „Школа толерантності”. Реалізуючи завдання проекту – розвиток культури спілкування етнічних спільнот Херсона – науково-методичною лабораторією за участю добродійно-громадського центру „Хесед Шмуель” проводилися тренінги, семінари, круглі столи, учасниками яких стали педагоги, учні загальноосвітніх шкіл, працівники соціальних служб міста й області, представники громадських організацій, студенти вищих навчальних закладів. Спільно з Інститутом української ареографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України (Південний осередок – Херсонський державний університет), Центром польської мови і культури Херсонського державного університету було проведено Міжнародну наукову конференцію „Архівні джерела у формуванні історичної пам'яті”. З метою підвищення кваліфікації вчителів, які викладали у школах національних меншин, лабораторією розробляються теми „Толерантність – основа взаємодії учнів в етнокультурному середовищі”, „Розвиток законодавства України у сфері забезпечення прав національних меншин на освіту”, „Рідна мова як невід'ємна складова етнічної самоідентифікації”, „Виховання міжнаціональної толерантності у підростаючого покоління засобами гуманітарних дисциплін”. Спільно з кафедрами інституту науково-методична лабораторія брала участь у підготовці й проведенні в грудні 2008 р. на базі Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів Всеукраїнській конференції „Етнокультурний простір південної України: історія, реалії та перспективи (до 90-річчя УНР)”, підготовлено захід щодо підбиття підсумків Всеукраїнського конкурсу дитячих робіт „Моя Батьківщина очима дітей етносів України”. 181 учнів шкіл Херсонської області нагороджено Дипломами переможців і учасників

конкурсу. Лабораторія активно співпрацювала в суспільно-політичному та культурно-освітньому житті області з єврейським благодійно-громадським центром „Хесед Шмуель”, обласним польським товариством „Полонія”, Херсонською міською громадською організацією „Руська національна громада „Русичь”, вірменською обласною організацією „Урарту”, Херсонським міським центром німецької культури, Херсонським товариством греків „Еллада”, Генічеським районним культурно-просвітницьким центром кримських татар „Брилик”. Лабораторія разом із громадськими організаціями національних меншин брала участь: у святі до 230-річчя м. Херсона (разом з „Русичь”); фестивалі національних меншин „Дружба народів”; святі до 90-річчя об’єднання Польщі (громадська організація поляків „Полонія”). Тривала спільна робота з єврейським благодійно-громадським центром „Хесед Шмуель” з метою наукового осмислення Голокосту. Учителі області, які проходили курсову перепідготовку в інституті, відвідували виставку Музею Історії Голокоста. У підготовці методистів районних, міських методичних кабінетів, керівників навчальних закладів та громадських організацій із питання „Задоволення інформаційних потреб національних меншин” брали участь науковці Херсонського обласного краєзнавчого музею, Державного обласного архіву, обласної наукової бібліотеки ім. О. Гончара та Херсонського ліцею журналістики, бізнесу та правознавства. Діяльність лабораторії щодо задоволення освітніх потреб меншин постійно висвітлювалась на шпальтах науково-методичного журналу „Управління школою”, газет „Новий день”, „Гривна”, „Джерело”. Оперативна інформація щодо національних меншин подається в програмах „Таврійські новини”, „Тиждень”, телепередачі „Спільна мова” (рубрика „Освітній простір Херсонщини”) [319].

В 2005 р. у Сімферополі відкрито Інформаційно-методичний центр міжкультурної просвіти й толерантності. Це ініціатива співробітників Кримського етнографічного музею та Інформаційно-дослідницького центру „Інтеграція й розвиток”. Справу підтримали Міжнародний фонд „Відродження”, Міністерство освіти та науки автономії, Кримська філія Інституту сходознавства НАН України, Британська рада в Україні, Верховна Рада та уряд автономії. Таке поєднання сил дало змогу ефективно реалізувати мету центру, здійснювану в рамках проекту „Мультикультурна освіта як основа толерантних міжнаціональних стосунків у Криму”. Для цього створена інформаційно-методична база, поширювались освітні програми для школярів із використанням потенціалу етнографічного та інших музеїв. Центр став добрим помічником учителям, методистам, активістам громадських організацій, сприяв проведенню різних освітніх заходів та культурних фестивалів [385].

В 2005 р. у Києві почав працювати Міжнародний Центр Толерантності. Ініціатором і засновником центру стала Асоціація національно-культурних об’єднань України разом із Єврейським фондом України та Асоціацією недержавних організацій України. Центр мав на меті виховання у підростаючого покоління українців шанобливого ставлення до людини та її

прав, незалежно від етнічного походження або релігійної належності, сприяння збереженню історичної пам'яті народу України, а також формування у суспільстві атмосфери несприйняття будь-яких проявів ксенофобії, антисемітизму та расизму. Зразком для центру слугував досвід кращих аналогічних інституцій Європи та США.

Фонд „Відродження” у рамках виконання програми „Посилення впливу громадянського суспільства надав підтримку ромським громадам Черкащини . Фахівці фонду спільно з представниками органів влади області провели круглий стіл „Ромська влада і місцева влада Черкащини: крок назустріч”. Підготовлена програма дозволила п'ятьом молодими ромам особисто та двум ромським організаціям, які професійно займалися навчанням робочих спеціальностей – взуттєвої, швейної, перукарської справи; навчання на автомеханіка, слюсаря, одержати стипендії на навчання в Ужгородському навчально-виробничому центрі „НІКА” та взуттєвій майстерні Ужгородського професійно-технічного училища №5. Загалом було надано підтримку 39 ромським студентам на здобуття робочих професій. Спільно з німецьким фондом „Пам'ять, відповідальність та майбутнє” в 2009 р. були надані стипендії для навчання на бакалавраті, магістратурі та аспірантурі 46 ромським студентам. Крім того, 11 студентів отримали стипендії на навчання на курсах англійської мови, 30 студентів здобували освіту за спеціалізацією – право [190]. У 2008/2009 навчальному році у ЗОШ I-II ступенів Мукачеве на Закарпатті навчалося 591 учнів циганського етнічного походження. З них 280 – у початкових класах, 311 – учні 5-9 класів. Загалом у школі було 13 класних приміщень. Навчальний процес проводився у дві зміни. За допомогою організації „За майбутнє ромських дітей” та спонсорських коштів (швейцарської благодійної організації „Форза”) було профінансовано спорудження системи газового опалення, налагоджено санвузол, обладнано комп'ютерний клас і швейну майстерню. Шкільне подвір'я заасфальтоване, на території закладу споруджено ігровий та спортивний майданчики. На кошти благодійного фонду „Флекстронікс” (Голландія) закуплено музичні інструменти. За допомогою міських органів влади налагоджено шатрову покрівлю школи, поновлено зовнішній фасад та замінено вікна на другому поверсі. Вчителі вели щоденний контроль за відвідуванням занять учнями [147].

Протягом досліджуваних років зростала роль неурядових організацій, що було виявом зміцнення громадянського суспільства. Їх діяльність у напрямку розширення можливостей здобуття освіти етноспільнот спрямовувалася головним чином на забезпечення якості та ефективності навчально-виховного процесу у закладах різних форм підготовки. В Україні з року в рік збільшувалося число наукових, навчальних, методичних проєктів , які реалізовувалися за їх кошти та фахової підтримки спеціалістів як України, так і зарубіжжя.

## 2.6. Інформаційне забезпечення розвитку освіти етносів

Велику роль у розвитку освіти відігравали засоби масової інформації: преса, радіо, телебачення, особливо ті що належали громадським об'єднанням, адже радіо- і телепередачі рідними (материнськими) мовами, газети та журнали, котрі друкувалися цими мовами – сприймалися представниками етноменшин не лише розумом, а й серцем. Права національних меншин в інформаційній сфері захищалися законами України „Про інформацію”, „Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні”. Розширювалась та наповнювалась новим змістом сфера задоволення інформаційних потреб етноменшин: загальнодержавну сферу розповсюдження в 2003 р. мало 46 видань [459, с. 131].

На процес освітнього відродження етноменшин, безумовно, впливала періодична преса, і в першу чергу ті видання, які мали відповідне призначення та відповідні рубрики. У 2000 р. в Україні працювало близько півсотні газет та три часописи, котрі висвітлювали питання освіти етносів. Здебільшого це „російськомовні” видання, а не видання мовами етноменшин. Виключення становила газета „Роден край” (видавалась болгарською і російською мовами). Преса етноменшин виступала важливим чинником створення атмосфери та реальних можливостей для міжетнічних освітніх контактів, які сприяли взаємозбагаченню етносів, запобіганню поширенню культурного і освітнього ізоляціонізму та відповідно – національному нігілізму, подоланню етнічних стереотипів. Публікації, у яких відображалися здобутки етносів, творчі контакти освітян, знайомили з літературою, традиціями, звичаями, історією, виступали потужним пропагандистським чинником. Видання, у яких висвітлювалися питання етнопедagogіки, знайомили читачів із спадщиною корифеїв педагогічної науки, вчителів-практиків сприяли виробленню ефективних способів структуризації та інтенсифікації освітніх установ. Позитивний вплив на свідомість читачів мали публікації, які розповідали про традиційну освіту, про форми і методи навчання, в першу чергу гуманітарних дисциплін, зокрема мови, літератури, історії. В публікаціях ЗМІ висвітлювались проблеми депортованих [509, с. 9].

Загальноукраїнські ЗМІ приділяли недостатньо уваги етнопедagogічному вихованню. Ними здебільшого відтворювалися гасла державної етнопедagogічної політики. Мало виходило передач, у яких би активісти етнічних громад могли викладати свої позиції та погляди, формувати почуття взаєморозуміння як норму співіснування різних етносів, глибше усвідомлювати цінність етнопедagogічної злагоди.

Задоволенню мовних і інформаційних потреб сприяло 169 видань, які виходили мовами національних меншин, з них 46 мали загальнодержавну сферу розповсюдження [305]. Протягом 1991 – 1996 рр. в Україні видавалося близько 150 назв книг мовами нацменшин. Освітні потреби меншин задовольняло 60 газет, що видавалися їхніми мовами. Річний обсяг передач мовами нацменшин складав: на телебаченні – 1225, радіо – 1988 годин [85, арк. 28].

Брак фінансування особливо негативно відбивався на періодичних виданнях меншин. За постановою Верховної Ради України від 9 жовтня

1991 р. парламентська газета „Голос України” з 1 січня 1992 р. ставала співзасновником газет мовами меншин. На I квартал 1992 р. дану правову норму було виконано лише щодо газети „Голос України” російською мовою. Це викликало незадоволення, зокрема польського культурно-освітнього товариства „Згода”, яке 22 березня 1992 р. звернулося з відповідним листом на адресу владних структур країни. Поступово, на виконання даної постанови почали виходити сім додатків до газети „Голос України” мовами національних меншин: „Роден край” болгарською, „Арагац” вірменською й українською, „Еврейские вести” (єврейською й українсько-російською), „Дзеннік Кійовскі” польською, „Конкордія” румунською, „Голос Крыма” російською, „Луча Ферул” молдавською. Проте 3 квітня 1994 р. Уряд видав постанову „Про заходи щодо державної підтримки преси”, якою не передбачалося асигнувань з Державного бюджету для даних видань. Згубність цього уже в 1997 р. відчули періодичні видання національно-культурних товариств АР Криму, а в 1998 – 1999 рр. – й інші газети. У 1998 р. Верховна Рада зменшила на 43% фінансування газет меншин – додатків до газети „Голос України”. Опинившись на межі закриття, головні редактори цих друкованих видань змушені були звернутися до законодавчої і виконавчої влад з проханням належного фінансування газети „Голос України”, а відтак – додатків до неї. Свідченням відсутності суттєвих змін на краще стало невпинне зменшення тиражів видань [515, с. 418].

У 1996 р. Управління у справах національностей та міграції започаткувало в газеті Київської міської ради депутатів – „Хрещатик” постійну сторінку „Архітектура злагоди і миру”, яка висвітлювала проблеми, які мали вирішувати національно-культурні товариства, стан освіти національних меншин, представники яких мешкали у столиці України.

У 1996 р. виходило 60 назв газет для етноменшин. Газета Верховної Ради України „Голос України” видавала шість додатків. Вона і співзасновник – фінансувала 50% витрат на їх утримання і випуск, організовувала матеріально-технічне забезпечення організаційно-творчого і редакційного процесу” [85, арк. 214].

До 1992 р. болгарський щотижневик „Роден край” і молдавський „Лучаферул” виходили як додатки до обласних газет „Знамя комунізму”, „Чорноморська комуна”. В 1992 р. було зареєстровано як самостійне видання угорська газета „Карпати і газсо”. До цього вона була органом Закарпатської обласної ради, обкому партії і Товариства угорської культури (виходила з 1920 р. угорською мовою).

Багатофункціональна газета „Роден край” ставила завдання інформувати читачів про важливі події, виконувала освітню роль. На її шпальтах піднімалися актуальні питання в галузі освіти.

У 1997 р. в Києві видавалися польська газета „Дзеннік Кійовскі” (Спілка поляків в Україні), німецька – „Дойче Цайтунг” (Київське товариство німців „Відергебурт”), єврейська – „Ходашот” (Асоціація єврейських організацій та общин України), татарська – „Салам” (Київське товариство татар „Льдаш”); зареєстрована російська газета „Русское собрание” (

Київське культурно-просвітницьке товариство Русское собрание”); зареєстровані журнали: татарський – „Дешт-Кипчак” (Київське товариство татарської культури ім. Г. Тукая) і російський – „Київська Русь” (Українське республіканське товариство російської культури „Русь”); читачі отримували газети „Еврейские вести” (Товариство єврейської культури України); періодичні видання „Немецкий канал”, „Ренесанс” (Київське культурно-просвітницьке товариство „Русское собрание”; газети „Єйнікат” (Київське культурно-просвітницьке товариство ім. Шолом-Алейхема), єврейську газету „Возрождение” (гол. ред. А. Гельман), молодіжну газету „Ноар” (Київський єврейський центр підтримки і розвитку молодіжних ініціатив „Маков”).

Преса етноменшин різнилась за мовною ознакою. Вирізнялися кількісно видання, які друкувалися етнічними мовами. Так, польські („Дзеннік Кійовські” (Київ), „Польське слово” (Житомир), „Газета Львівська” (Львів)); угорські („Бобіта”, „Карпаті Ігор Со”, „Карпатолюї земле”, „Сольвої кроніка” (Закарпаття)); румунські та молдовські („Зорілк Буковіней”, „Кокордія”, „Плай ромінеск”, „Меляг натал”); кримськотатарські („Къырым”, „Къасавает”) та інші.

Немало було двомовних часописів, які друкувалися мовою меншини та російською. Серед них – єврейські видання їдишем та російською – одеська „Шомрей Шобос” і чернівецька „Черновіцер блетер”, а також „Німецький канал” (російською та німецькою). Українською та російською виходили єврейські часописи „Шолом” (Херсон), „Еврейские вести” (Київ) та україномовні сторінки у виданнях російських товариств. Дві із шістнадцяти сторінок 7-го числа „Русского собрания” за 1996 р. подавались українською мовою.

Деякі часописи залишалися російськомовними. До них належали майже всі загальні видання, що стосувалися проблем етноменшин – „Єдинство-плюс”, „Моя родина”, „Крымский дом”; видання російських товариств – „Русское собрание” (Київ), „Русское слово”, „Совість” (Львів); низка єврейських часописів – „От сердца к сердцу” та „Возрождение 91” (Київ), „Община и ты” (Дніпропетровськ), „Алеф” (Донецьк), „Менора” (Слов’янськ), „Лезаим” (Кременчук), „Кахоль вэлаван” і „Орсамеах” (Одеса), „Шахар” (Севастополь); кримськотатарські видання – „Арекет”, „Авдет”, „Голос Крыма”; грецькі – „Эллины Украины”, „Эллины Приазовья” (Маріуполь), „Логос” (Донецьк).

Значно меншою була група україномовних видань. Це, зокрема, сімферопольський журнал „Береги Тавриди” (Сімферополь), єврейські бюлетені „Інформаційний листок” та „Община” (Вінниця), український варіант вірменського часопису „Арагац”, а також „Слов’янське сонечко” (для болгарських дітей) (Бердянський район, Запорізької області) [424, с. 8].

У „Німецькому каналі” (видання Товариства німців м. Києва), наприклад, опубліковано кореспонденцію В. Шмідта під назвою „Національно-культурне відродження німців в Україні” (1995. – Ч.3.). Автор велику увагу приділяв вивченню німецької мови. Слушно вказував на те, що національно-культурне відродження передбачає вирішення проблем освіти,

ознайомлення з рідними звичаями та традиціями, розвитком національної культури і першочергову увагу відводив вивченню німецької мови. Зазначаючи, що в Україні діяла постанова про недільні школи для національних меншин, він критично оцінював роботу товариства з організації подібних шкіл для етнічних німців. Тут було багато складнощів – і „розпорошена” розселеність німців в Україні, і відсутність приміщень та коштів, і брак викладацьких кадрів. Попри все, автор пропонував уряду Прабатьківщини – Німеччині змістити головний напрямок навчання мови переселенців „із країни куди в’їздять, на країни, звідки виїздять”. Якщо є критика, якщо видно проблеми, то можна знайти й вихід із становища. Головне – бачити те, що треба зробити. Як показували виступи на сторінках „Німецького каналу”, конструктивна позиція автора була поцінована та взята до уваги в роботі товариства [165, с. 2–5].

У замітці заступника голови Фольксрату з питань освіти В. Батицького „Криза ідентичності німців України”, опублікованій в часопису „Німецький канал” (1997. – Ч.3. – С.1.), порушувалися питання відновлення національного ототожнення, що поставало фактично перед кожним другим німцем України. Передусім варто було на думку автора подбати про підвищення інтелектуального рівня дітей, формування у молодого покоління гуманістичного сприйняття світу. Необхідно організовувати й заохочувати роботу культурних центрів, створювати мікроекономічні зони сприяння малому бізнесу, відновлювати національну ідентичність у правовому порядку, розширювати можливості поїздок дітей та молоді до Німеччини за рахунок різних фондів. І хоч це робити непросто, усе ж завдяки спільним зусиллям, зазначав В. Батицький, проблеми розв’язувати можна. Даний приклад ще раз засвідчував, що преса етноменшин із належною відвертістю висвітлювала наболілі питання. Факт підняття проблем був важливою передумовою для їх вирішення.

Доречним буде звернутися до кількох прикладів і показати, як газети формували своє творче обличчя, власну творчу лабораторію і за допомогою наявних можливостей намагалися прискорити відродження своєї меншості.

Як видно з матеріалу „Шлях до храму”, опублікованому в „Арагаці” (1996. – Ч.11. – С.3), визначною подією для вірменської громади Києва стало відкриття в місті недільної школи. Діти вперше отримали змогу прилучитися до вивчення мови Мес ропа Маштоца. З цієї нагоди були видрукувані вірменські букварі. На відкритті цього „духовного храму” виступив із настановою місцєблюститель Української єпархії Вірменської апостольської церкви Верховний архімандрит Натан. Авторка слушно зауважувала, що нелегко далеко від батьківщини, від історичних, звичаєвих, духовних цінностей свого народу здійснювати „паломництво до національного світла”. Власне, у вірменській недільній школі взяли за вирішення цього непростого завдання.

Цій же проблемі присвячено матеріал професора Мартена Феллера „Єврейська освітня традиція” („Шофар”. – 1997. – Ч.6. – С.6.). До публікації вдало подана фотоілюстрація, на якій зафіксовано один із перших уроків у



недільній школі львівського товариства єврейської культури ім. Шолом-Алейхема. Стаття порушувала загальні питання становлення школи, враховуючи характерні особливості єврейського народу. Тут, серед іншого, зазначалося, що виховання мало на меті виробити передусім „національно-релігійну свідомість, толерантне, поважне, чуйне ставлення до інших людей, особливо до народу, серед якого живуть євреї”.

У часописі „Арагац” в матеріалі „Опануємо рідну мову” йшлося про вірменську недільну школу, що була відкрита при середній школі №100 Подільського району міста Києва. Повідомлялося, що «Її з радістю відвідують діти і дорослі, – прагнучи опанувати рідну мову. Щороку 20-30 учнів навчає досвідчений учитель Каріне Тумагаян, яка володіє неабияким педагогічним хистом, не шкодує зусиль та енергії, щоб у доступній формі викласти основи рідної мови. Практика показувала, що не просто прищепити дітям, які жили далеко від рідного краю любов та повагу до рідної мови та культури. На вміщеній фотоілюстрації учні уважно слухали свою вчительку. Можна стверджувати, що рідну мову учні таки опанували незалежно від того, що жили вони далеко від рідної батьківщини і належне мовне середовище було відсутнє» [424, с. 14].

Про освіту етноменшин, освітню діяльність національно-культурних товариств подавали матеріали місцеві засоби масової інформації. Протягом 1996 р. газета Запорізької обласної ради „Запорізька правда” підготувала 30 випусків тематичної сторінки „Духовне відродження”, у яких публікувалися нариси про історію, освіту єврейських, німецьких, грецьких, болгарських поселень регіону. Висвітлювались питання освіти на сторінках газети міськради „Запорізька Січ”, газет „Наш город” та „Индустриальное Запорожье” [109, арк. 7].

Вже в 1991 – 1992 рр. в Криму почали виходити етнічні газети – вірменська „Голуб Масиса”, болгарська „Извод”, єврейська „Шолом”, кримськотатарські „Голос Крыма”, „Достулк”, „Авдет”, „Аркет”, україномовна „Кримська світлиця” – та багато інших видань. Велику стабілізаційну роль в об’єктивному висвітленні проблем кримських татар відігравав бюлетень „Кримськотатарське питання” (починаючи з 1998 р. вийшло загалом близько трьох десятків номерів), який у цей складний період кримської історії став видавати Кримський незалежний центр політичних дослідників та журналістів (керівник В. Притула). Бюлетень уміщував документи, ухвалені Кримськотатарським національним рухом та курултаями, історичні, аналітичні й дослідні розвідки, матеріали „круглих столів” тощо. Головні достоїнства бюлетеня – використання безпристрасної мови документів, толерантність і відсутність звичної для Криму емоційності. Великою популярністю серед кримських аналітиків, політиків, соціологів користувався і бюлетень Центру інформації та документації кримських татар „Кримські студії”, який почав виходити в Києві в 2000 р. Можна зазначити, що саме ці два бюлетені внесли в раніше хаотичну, емоційно-аматорську дискусію з національного питання науковість та опору на беззаперечні історичні факти, виважені соціологічні дані [528, с. 265].

В 2000-і роки в Одеській області постійно виходило шість друкованих періодичних видань національних меншин, а саме: „Роден край”, додаток до газети „Голос України” – болгарською мовою, тираж 4115 пр.: „Україна: болгарський огляд” болгарською мовою, а також українською та російською мовами (3000 пр.); „Родолубие” болгарською мовою (100 пр.); газети єврейських общин „Шомрей Шабос” (15000 пр.), „Ор Семах” (7400 пр.), „Мигдаль TIMES” (1000 пр.) російською мовою.

Крім цього, місцеві газети практикували публікації тематичних сторінок мовами національних меншин, серед них: ізраїльська газета „Придунайские вести” щомісяця подавала тематичні сторінки болгарською та молдовською мовами, болгарська газета „Дружба” – щомісяця літературну сторінку болгарською мовою, газета „Ренійський вісник” започаткувала 1 раз на 2 місяці сторінку молдовською мовою.

#### Обсяг та періодичність телепередач в Одеській області

№ з/п	Назва передачі	Мова	Періодичність	Тривалість
1	Плаюл натал	молдовська	щотижня (середа), двічі на місяць (неділя)	30 хв
2	Роден край	болгарська	щотижня (п'ятниця), двічі на місяць (неділя)	30 хв
3	Ана Тарафи	гагаузька	щотижня (вівторок)	30 хв

#### Обсяг та періодичність телепередач в Одеській області [458, с. 174]

№ з/п	Назва передачі	Мова	Періодичність	Тривалість
1	Роден край	болгарська	щотижня (понеділок)	30 хв
2	Фелічітаре	молдовська	щотижня (неділя)	30 хв
3	Актуалітець	молдовська	щотижня (четвер)	30 хв
4	Фольклор	молдовська	щотижня (середа)	20 хв
5	Ана Тарафи	гагаузька	2 рази на місяць (вівторок, п'ятниця)	30 хв

В Україні зусиллями єврейських товариств в Україні було створено найширшу серед етнічних меншин мережу періодичних видань. Серед них „Єврейские вести”, єврейська незалежна газета „Народ мой”, народна газета „Возрождение”, всеукраїнська молодіжна газета „Мабат”, газета Асоціації єврейських організацій і громад в Україні „Хадашот новости”, газета Асоціації єврейських організацій малих міст України „Надежда” та багато інших, в яких головна увага зверталася як на пропаганду духовної спадщини єврейської етностільноти, так і на утвердження принципів взаєморозуміння, віротерпимості, толерантності та гуманізму [287].

На Донеччині для культурних і просвітницьких потреб етнічних груп населення виходили газета „Polacy Donbasu” товариства Польської культури Донбасу, на Житомирщині „Mozaika Berdyczowska”; в Автономній Республіці Крим видання кримськотатарською мовою „Янъы дюнъы”,

„Сувдаць сеси”, журнал „Йылдыз”; на Запоріжжі газета для болгаро мовного населення „Слов’янське сонечко”; у Чернівецькій області для задоволення потреб румунського населення виходять видання „Зориле Буковиней”, „Аркашул”, „Газета де Герца”, „Гласул адеверулуй” тощо.

З жовтня 2000 року почала виходити одночасно двома мовами (із синхронними перекладами) – українською та польською газета „Polasy Donbasu” („Поляки Донбасу”) тиражем понад 3000 примірників. Газету було засновано редакцією газети „Донеччина”, Товариством Польської Культури Донбасу та самою редакцією „Polasy Donbasu”. Редакція працювала на громадських засадах, газета розповсюджувалася безкоштовно на території України та Польщі, не отримуючи фінансової підтримки жодної офіційної установи, не маючи офіційного фінансування ні з держбюджету, ні з бюджету області, ні з бюджету м. Донецька. Видання розповідало не тільки про життя поляків у Донецькій області, але й про життя у Польщі, подавалися матеріали із суспільно-політичного життя, друкувалися спогади видатних осіб, які мали польське походження. Великий обсяг займали матеріали із польської мови. Існувала сторінка також і для дітей.

В 1997 р. Кримським республіканським товариством болгар ім. Паісія Хілендарського було засновано газету „Ізвор”. Товариство бессарабських болгар ім. Св. Кирила і Мефодія випускали газети „Камбана”, „Българи”, бюлетень „Светлина”. Газети щомісячно розсилалися до сіл населених пунктів до проживали болгар (школам, бібліотекам, вчителям).

Освітня педагогічна преса України і областей регулярно висвітлювала проблеми, обмін досвідом з вивчення мов, літератур, традицій, етнопедагогіки етнічних меншин. Окрему освітньо-виховну роль відігравала шкільні газети. В 1998 р. у 20 школах АР Крим працювали редакції і видавалися шкільні газети, які ставали газетами цих регіонів. Це стало можливим завдяки співпраці батьківських рад і інших громадських організацій з міжнародними фондами та організаціями [181, с. 46].

Національно-культурні товариства деяких областей мали можливість формувати разом з облдержтелерадіокомпанією та іншими телерадіокомпаніями національні програми і випускати їх на телебаченні та радіо, розміщувати на сторінках газет, публікації щодо висвітлення їх життя. На Миколаївщині щомісяця на обласному телеканалі „Миколаїв” відбувався випуск телепередачі із циклу „Вінок дружби”.

В 1997 р. редакція Запорізького обласного радіо підготувала ряд сюжетів з освітнього життя національно-культурних товариств. Зокрема: Німецьке товариство „Відродження” і його проблеми; Про розвиток зв’язків єврейського товариства з Ізраїлем; Про роботу болгарського товариства [109, арк. 7].

Поступово поліпшувалася ситуація з поширенням інформації серед усього населення України щодо життєдіяльності етнічних груп, їх історії та культури. У 1996 р. за даними Міністерства інформації України, загальний обсяг передач мовами меншин становив на телебаченні майже 1229 годин, на радіо близько 1988 годин. Національне телебачення транслювало єврейську

програму „Яхад” („Разом”), єврейські телерадіопрограми існували у Чернівцях (12 год.), Львові та інших містах України; річний обсяг телепрограм німецькою мовою в АР Крим становив 32 години, радіомовлення – 48 годин, у Закарпатській області досягав 18 годин; на Житомирському обласному радіо щомісячно виходило 30-хвилинна польська передача „Єдність”, а на каналі обласного телебачення телепередача „Червона калина” – 6 годин на рік [332, с. 229].

В середині 1990-х років на українському телебаченні за участю Асоціації єврейських організацій та общин України і Товариства єврейської культури України регулярно виходили телепередачі „Менора” та „Яхад”.

Враховуючи особливості етнічного складу деяких регіонів України, мовлення для національних меншин вели Закарпатська, Одеська, Чернівецька облдержтелерадіокомпанії, а також державна телерадіокомпанія „Крим” та Національна радіокомпанія України. Так, в ефірі НРКУ щодня виходило російською мовою 55-хвилинна передача, яка складалася з літературної та музичної частин. Всесвітня служба „Радіо Україна” щодоби готувала програми румунською мовою загальним обсягом 1,5 год. Крім цього, в інформаційних випусках Українського радіо, а також в циклових тематичних передачах „Рідний край”, „Тлумач”, „Обрії українського перекладацтва”, „Літературна класика”, „Радіо „муз” представляє”, „Добридень”, періодично звучали розповіді про діяльність національно-культурних товариств України, передавалися твори письменників, які представляють національні меншини, подавалися матеріали про художні колективи, що репрезентують мистецтво національних меншин.

У Закарпатській обласній державній телерадіокомпанії працювало чотири національні редакції. На телебаченні угорською мовою двічі на тиждень по 30 хв. готувалися тематичні програми. Таким же обсягом і з такою ж періодичністю виходили в ефір передачі румунською мовою. Словацькою та німецькою мовами готувалися 30 хвилинні програми відповідно раз на тиждень і раз на місяць. На радіо угорською мовою звучала щоденна 15-хвилинна програма, словацькою – щотижнева 50-хвилинна передача.

Журналістами Чернівецької ОДТРК готувались передачі румунською та єврейською мовами. На телебаченні румунською мовою виходили програми „Ноутець”, „Експрес по четвергах”, „Рефлектор”, „Панорамік”, „Румунське слово”, „Інтервіу лазі”, „Дивертисмент”. Радіо журналісти готують румунською мовою передачі „Панорама Буковини”, „Коментар на тему дня”, „Недільна крамниця”, „Від серця до серця”, „Радіомолодь”, а також щоденні 5-хвилинні інформаційні випуски. Єврейською мовою виходила щомісячна програма „Єврейське слово”.

В ефірі Одеської ТРК транслювались передачі молдовською, болгарською та гагаузською мовами. На телебаченні готувались програми для молдовського населення – „Плаюл Натал”, для болгар Одещини – „Роден край”, для гагаузів – „Ана Тарафи”. Для молдован виходить передача „Актуалітець”. Для національних меншин, що жили в області, раз на місяць

українською мовою транслювалась півгодинна радіопрограма „Суцвіття”.

Держтелерадіокомпанія „Крим” вела мовлення кримськотатарською, болгарською, вірменською, грецькою, німецькою та російською мовами. Для татарського населення готувалися телепередачі „Повернення”, „Ана Юрт”, „Джаним стирав”, „Генчлик”, „Мирас”, „Едебій керман”, „Хаберлер”, „Тувгъан тілім”, „Дін ве урф – адетлеріміз”, „Шелляле”. На радіо транслюються програми „Мерабанъиз балалар”, „Пешраф”, „Музика алемінде”. Для болгар готувалася щотижнева телепередача „Болгарські зустрічі”, для вірменського населення Криму – щотижнева програма „Барев”, для греків та німців – щотижневі передачі „Калімера” і „Хоффнуунг”. Для задоволення національно-культурних потреб росіян, що проживали в автономії, виходила в ефір щотижнева радіопередача „Крымская радуга” [459, с. 181–183].

В Закарпатті у другій половині 1990-х років на обласному радіо виходили передачі угорською мовою – 290 год. На рік, румунською – 100, 8 год., словацькою – 8,4 год.; на телебаченні: угорською мовою – 68,4 год. на рік, румунською – 51,6 год., німецькою – 24 год., словацькою – 21,6 год. [515, с. 409].

Після 2005 р., коли Національна рада з питань телебачення і радіомовлення прийняла рішення про те, що національні канали мають вести мовлення державною мовою, суттєво скоротився обсяг мовлення мовами нацменшин. В Одеській області відповідні органи припинили мовлення румунською мовою, аргументуючи це тим, що там не було компактних поселень румунів, хоча це не зовсім так. Національна радіокомпанія України висвітлювала освітні проблеми етноменшин на „Українському радіо” в програмах „Культура”, „Здрастуй, Україно”, „Голос Росії”, „Асалям алейкум”, „Україна і світ”. Серед регіональних компаній, які вели мовлення для етнічних громад, – Волинська, Донецька, Житомирська, Закарпатська, Львівська, Одеська, Чернівецька обласні державні телерадіокомпанії та державна телерадіокомпанія „Крим”. Остання транслювала передачі сімома мовами. Обсяг мовлення ДТРК „Крим” різними мовами становив: українською – 37%, російською – 56,5%, кримськотатарською – 4,5%, німецькою, вірменською, грецькою, болгарською – по 0,4% [377, с. 43–44].

Волинська ОДТРК широко висвітлювала життя всіх етнічних громад області. В її тематичному плані були передбачені спеціальні телерадіоцикли „Мій рідний край”, „Життя, історія, час”, „Роки і долі”. Протягом минулого року гостями волинського телерадіофіру були представники всіх етноменшин, які мешкали на Волині: поляки, євреї, німці, чехи. Донецька ОДТРК мовами національних меншин випускала такі програми, як „ТВ поляків Донбасу”, „Польська хвиля”, „Сябри”. Для національних меншин призначені передачі „Україна – рідний край”, „Культура народів Донбасу”, „Діапазон”, „Земляки”, „Слово за слово”, „Полонія”, „До вас прийшла казка” тощо.

Житомирська ОДТРК випускала передачі „Єдність” (польськомовна передача для польської діаспори), „Слово польське” (польськомовна

передача про життя місцевих поляків), „Чеська світлиця” (передача чеською мовою).

Закарпатська ОДТРК словацькою мовою випускала телепередачу „Словенські погляди”, „Словацький калейдоскоп”. У своїх телерадіопередачах угорською мовою вона сприяла підтриманню угорською меншиною своєї етнічної ідентичності, збереженню та розвитку рідної мови та культури. Обсяг мовлення українською мовою тут становив 70%, угорською – 15,6%, румунською – 10,2%, словацькою – 3,1%, німецькою – 1,1% [377, с. 43].

Львівська ОДТРК висвітлювала цю сферу в своїх інформаційних та тематичних програмах, зокрема в передачах „Слово про слово”, „Хист”. Телерадіокомпанія приділяла постійну увагу діяльності національно-культурних товариств чехів, німців, вірмен, поляків і греків. Передача „Партерство без кордонів” систематично розповідала про інвестиційну політику національних товариств. Програми „Актуальне інтерв'ю”, „Відкритий мікрофон”, „Вже ранок”, „Далеке і близьке” оповідають про життя в Україні вірмен, поляків, румун, чехів, словаків та про реалізацію відповідних соціальних програм.

Держкомтелерадіо сприяло забезпеченню трансляції державними мовниками телерадіопрограм етнічних меншин, зокрема болгарською та гагаузькою мовами в Одеській ОДТРК, яка випускала цими мовами такі передачі, як „Актуалітець”, „Феліцитаре”, а також молдовськомовну „Плаюл натал”. Обсяг мовлення українською становить тут 51,6%, російською – 42,3%, молдавською – 4,5%, болгарською – 1%, гагаузькою – 0,6%. На Чернівецькій ОДТРК виходили передачі румунською мовою „Ноутець”, „Інтервіу ла зі”, „Рефлектор”, „Експрес по четвергах”, „Панорамі”, „Румунське слово”, „Дивертисмент”, „Мергарітаре” („Перлина”). Крім того, в передачі „Родина” щоквартально велося мовлення польською, єврейською і німецькою мовами. Обсяг мовлення українською складає 93,2%, румунською – 6,2%, польською та єврейською – по 0,3% [377, с. 44–45].

З метою забезпечення прав національних меншин на отримання та поширення інформації своєю мовою, поглиблення процесів демократизації, міжнаціонального співробітництва і толерантності в суспільстві держава сприяла розвитку і надавала матеріальну підтримку засобам масової інформації етноспільнот, виділяла ефірний час на державних теле- і радіоканалах. В 2001 р. річний обсяг передач мовами етноменшин складав 537,5 години на українському телебаченні, 1205,4 – на українському радіо і понад 537 – на регіональних радіостанціях. У регіонах, де компактно проживали численні групи представників меншин, на базі державних телерадіокомпаній створено спеціальні редакції, що постійно працювали їхніми мовами. Так, Державна телерадіокомпанія „Крим” готувала й випускала в ефір передачі німецькою, вірменською, кримськотатарською, російською мовами, загальний обсяг яких становив 1154 годин на рік [441, с. 123].

Обласна програма щодо розвитку національних меншин передбачила створення розважально-пізнавальної програми на телебаченні „Національна кухня та особливості побуту етноменшин Миколаївщини”.

В 2009 р. у Чернівецькій обласній телерадіокомпанії працювало Творче об'єднання телерадіопрограм румунською мовою. На базі Чернівецького радіобудинку працювала Головна редакція румунського мовлення Всесвітньої служби „Радіо Україна”, журналісти якої активно допомагали у підготовці теле- і радіопередач. Обсяг передач румунською мовою держтелерадіо компанії складав: на радіо 25% від загального, на телебаченні – 20% від власного мовлення. Телепрограми: „Ноутець” тривали 15 хв., транслювались 2 рази на тиждень; „Одвічні цінності” – відповідно 30 хв. 1 раз на місяць; „У нас на Буковині” – 30 хв. 2 рази на місяць; „Світ рідного слова” – 30 хв. 1 раз на місяць; „Вечірня студія” – 60 хв. 4 рази на місяць; „Перлина” – 30 хв. 2 рази на місяць; „Між минулим та майбутнім” – 30 хв. 2 рази на місяць; „Долі жіночі” – 30 хв. 2 рази на місяць. Разом на місяць 9,5 годин телеєфіру займали ці програми. Радіопрограми тривали щомісячно: „Панорама Буковини” – 20 хв. 4 рази; „Діалог дня” – 20 хв. 4 рази; „Завітайте до нас у четвер” – 20 хв. 4 рази; „Недільна крамниця” – 30 хв. 8 рази; „На нашій, на своїй землі” – 20 хв. 4 рази; „Молодіжна хвиля” – 20 хв. 4 рази; „3 джерел народних” – 20 хв. 4 рази; „Новини” – 5 хв. 20 раз. Разом – 12,3 години [315].

В 2000-і роки активно налагоджувалося співробітництво між сусідніми областями України та повітами Румунії в рамках Єврорегіону „Верхній Прут”. Зокрема, журналісти радіомовлення та телебачення румунської редакції ЧОДТРК брали участь у робочих конференціях, організованих у Чернівцях та Сучаві в рамках проекту „Розвиток транскордонного співробітництва через фільм, книгу та рекламу” (березень 2008 р.), а також у міжнародному семінарі в рамках проекту „Громадський моніторинг розпорядчої діяльності місцевого самоврядування України, Республіки Молдова та Румунії щодо їх адаптації до вимог ЄС” (червень 2008 р.). В ефірі Творчого об'єднання телерадіопрограм румунською мовою ЧОДТРК велись передачі, інтерв'ю та репортажі з відкриття Клубу української книги у Сучаві та Клубу румунської книги в Чернівцях, телепередача про відкриття у Чернівецькому краєзнавчому музеї спільної з Сучавським музейним комплексом виставки „Культурна спадщина Буковини – наша спільна спадщина”, яка фінансована „Програмою добросусідства Румунія-Україна 2004 – 2006”. В інформаційних випусках та тематичних телерадіопрограмах знайшли своє відображення Перший Буковинський інвестиційний міжнародний форум за участю представників ділових кіл і владних структур України, Австрії, Німеччини, Індонезії, Румунії. Зокрема, наголошувалось на актуальності і перспективах транскордонної співпраці між Чернівецькою областю та Сучавським і Ботошанським повітами Румунії (червень 2008 р.). Питання подолання наслідків повені, що сталася наприкінці липня 2008 р. на Західній Україні, обговорювались на позачерговому засіданні Ради Єврорегіону „Верхній Прут” за участю представників Чернівецької, Івано-

Франківської областей України, Ботошанського та Сучавського повітів Румунії, а також прикордонних районів Молдови – віддзеркалювались і в телерадіопрограмах румунською мовою Чернівецької облдержтелерадіокомпанії.

Випуск літератури мовами етноменшин здійснювався за Національною програмою випуску соціально значущих видань на умовах бюджетного фінансування. Тиражі цих видань передавалися для поповнення фондів державних бібліотек України та бібліотек національно-культурних товариств

Для задоволення культурно-освітніх потреб школярів неукраїнського походження та реалізації Державної програми випуску літератури мовами національних меншин протягом 1999 – 2002 рр. видано дев'ятнадцятьма мовами етнічних етноспільнот близько 170 назв офіційних видань, підручників, навчальних посібників і розмовників. Зокрема, для учнів 1-11 класів вийшло друком на 2000 рік 26 назв підручників, навчальних посібників польською, румунською, німецькою, угорською мовами. Спільно з Угорщиною та Румунією видано посібники з історії угорською та румунською мовами [441, с. 120].

Сприяла задоволенню освітніх потреб етноменшин діяльність видавничої мережі, яка об'єднувала Головну спеціалізовану редакцію літератури мовами національних меншин України та спеціалізовані редакції багатопрофільних державних видавництв „Донбас” (Донецьк), „Каменяр” (Львів), „Карпати” (Ужгород), „Маяк” (Одеса), „Січ” (Дніпропетровськ), „Таврія” (Сімферополь), „Прапор” (Харків). Найбільший досвід у виданні літератури мовами національних меншин здобули видавництва „Світ” і „Каменяр”. Спеціалізоване видавництво „Світ” протягом 1996 – 2003 рр. випускало літературу мовами нацменшин: угорською, румунською, польською. Вийшло у світ 206 назв книг загальним тиражем 905 тис. пр. З них угорською мовою – 85 назв тиражем 387 тис. пр.; румунською – 75 назв тиражем 468 тис. пр.; польською – 46 назв тиражем 50 тис. пр. Це оригінальні підручники і посібники з мови та літератури, навчальні видання з математики, фізики, біології, географії, інформатики. У 2002 р. було випущено 8 назв книг. Видання підручників, посібників і методичної літератури для загальноосвітніх шкіл з навчанням мовами національних меншин відповідно до затверджених планів ускладнювалися через те, що замовник видань – Міністерство освіти і науки України – недофінансовувало видавництво. Багатопрофільним видавництвом „Каменяр”, яке було базовим у випуску книг для польськомовної громади, випустило 97 назв книжкових видань мовами національних спільнот України загальним тиражем 300 тис. пр. Книги виходили польською, російською, італійською, англійською, французькою, німецькою мовами [458, с. 162].

Товариство бессарабських болгар ім. Св. Кирила і Мефодія велику увагу приділяло книговидавничій справі. На кошти товариства було опубліковано збірник віршів І. Арнаудова „Закъснелите изблици” (1991 р.), Т. Танасової-Тодорової „Нежни листа” (1994 р.), Т. Стоянова „Размисли” (



1995 р.) [178, с. 133].

Помітною подією у освітньому житті України став випуск тритомної антології різномовної поезії „На нашій, на своїй землі”. Вона репрезентувала твори шістдесяти поетів 16-ма мовами і була першою спробою показати широку палітру різномовної поезії України. Своім вступним словом високо поцінував сподвижництво нашої держави в скрутних економічних умовах заради національної злагоди – випуск у світ цього видання академік І. Дзюба. До 10-ї річниці незалежності України було випущено велико-обсягове видання „Серпень. 55 українських поетів”. Поетичні твори підібрані і перекладені грузинською мовою Р. Чілачавою. Творчість представлених у книзі авторів багато в чому визначав художній рівень, стильові напрямки та спектр ідейно-тематичних пошуків української поезії ХІХ – ХХ ст. Серед тематичних спрямувань з випуску літератури мовами національних меншин України були: „Перлини світової класики”, „Джерела духовності”, „З джерел народної мудрості”, „Українська діаспора”, важливу нішу займає розділ „З історії етносів України”.

Висока оцінка читацької громадськості висловлювалась на адресу науково-популярних видань: „Хто і відколи живе в Україні” В. Наулка, члена -кореспондента НАН України, „Кримські татари. Історичний нарис” Ю. Зінченка, кандидата історичних наук, „Під одним небом. Фольклор етносів України” наукових працівників Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України, довідника „Пам’ятки діячам науки та культури національних меншин України” (упорядник В. Горбик, доктор історичних наук), монографії „Етнонаціональні процеси в Україні: історія та сучасність” [459, с. 179].

Протягом 1990 – 2000-х років державна видавнича мережа з випуску літератури мовами меншин України випустила близько 500 назв видань, адресованих дорослим і дітям: офіційні видання, художні твори класиків національних літератур та авторів різних національностей, що живуть в Україні і пишуть рідною мовою, навчальна література, словники, розмовники, науково-популярні видання з історії та національно-культурного розвитку етносів України [459, с. 178]. Книги друкувалися більше ніж 60-ма мовами. В переважній більшості видань тексти подавалися державною мовою. Така книга, маючи позитивний резонанс серед співгромадян різного етнічного походження, консолідувала суспільство.

Побачили світ видання Закону України „Про національні меншини в Україні”, „Конституція України” українською та 19-ма мовами етнічних груп населення України. Серед випущених видань чільне місце посідає багатомовна Шевченкіана. У різномовних перекладах видано також твори Л. Українки, О. Довженка, М. Рильського. До 100-річчя від дня народження В. Сосюри випущено геніальний твір поета „Любіть Україну” мовою оригіналу та в перекладах 69-ма мовами народів світу. Національними мовами та у перекладах українською побачили світ твори М. Конопніцької, А. Міцкевича, О. Пушкіна, М. Емінеску, А. Церетелі, І. Вазова, П. Єршова, С. Єсеніна, ювілеї яких відзначалися у рамках ЮНЕСКО.

Зацікавлені читачі мали змогу ознайомитися з творами сучасних поетів і письменників різних національностей, для яких Україна була Батьківщиною і які писали рідною – М. Львович, М. Козакова, В. Сидоренка – білоруською мовою; Т. Арнаут, В. Бошкова – гагаузькою; В. Бахтарова, Л. Кир'якова, В. Кіора, Д. Патричі – мовою греків Приазов'я; А. Велієва, С. Етміна, Ю. Кандиба, А. Кокій, З. Куртнезіра, Ш. Селіма, Ю. Теміркая – кримськотатарською; О. Лізена, Г. Полянкера, Й. Бухбіндера – єврейською; Ю. Вальтеріса – литовською; О. Рішаві – німецькою; Є. Галібарда, Я. Павлюк – польською; Л. Вишеславського, Б. Чичибаніна, А. Потапової, Л. Давиденка – російською; Г. Бостана, С. Гочу, Д. Жіряде, І. Зегрі, Й. Кілару, М. Лютика, В. Терицану – румунською; Ю. Шкробинця, К. Балла, Л. Балла, Ш. Горвата, Е. Кесегі – угорською; М. Козимиренка, І. Мазоре – ромською мовою та ін. [459, с. 178–179].

Важливою ланкою інформаційного забезпечення освіти були бібліотеки. В середині 1990-х років в Києві працювали бібліотеки єврейської літератури, бібліотека тюркомовних народів; працюють відділи польської літератури при бібліотеці ім. А. Міцкевича, єврейської літератури при бібліотеці ім. М. Гоголя, вірменської – при бібліотеці ім. М. Еріха, азербайджанської – при бібліотеці ім. С. Виргуна, створювалися відділи німецької літератури при бібліотеці ім. С.Скляренка та дитячої – ім. А. Макаренка.

Загалом літературні потреби національних меншин в Україні задовольняла розгалужена бібліотечна система, в багатьох з них працювали відділи літератури мовами національних меншин, у фондах яких зібрана література (пр.): російською мовою – 59292705; болгарською – 55250; німецькою – 5170; грецькою – 3870; угорською – 427696; румунською – 12501; словацькою – 6336; молдовською – 64400; іншими мовами – 19538320. Держкомінформ України у межах своїх повноважень сприяв реєстрації, створенню, виходу у світ друкованих періодичних видань. За статистичними даними комп'ютерного банку Комітету (на початок 2003 р.), було зареєстровано та перереєстровано 188 видань для меншин, серед яких засновниками періодичних видань були ради та державні адміністрації, 30 – комерційні структури, 21 – приватні особи, решта – товариства, спілки та громадські організації, об'єднання тощо.

На загальноукраїнському просторі виходило 46 видань – 28 газет, 14 журналів, 2 бюлетені, 1 альманах та 1 збірник; на місцеву рівні поширення 123 видання – 105 газет, 13 журналів, 4 бюлетені, 1 календар. З них: мовами етнічних меншин, зокрема, німецькою, болгарською, румунською, польською, білоруською, російською, кримськотатарською, турецькою виходить 46 видань; двомовних: російською та кримськотатарською, литовською, вірменською, грецькою, арабською, татарською, англійською, болгарською, німецькою, іврит – 13 видань; українською та вірменською, угорською, російською, кримськотатарською, ідиш, ромською – 16 видань; українською, російською та трьома й більше мовами етнічних меншин, що проживають в Україні – 94 друковані видання [459, с. 181].

Наприкінці 1990-х років у Закарпатті книжковий фонд бібліотек мовами меншин становив понад 4,5 млн. Із них різними мовами примірників: російською мовою – 4,1 млн., угорською – 433,9 тис., румунською – 3,2 тис., словацькою – 5,8 тис., німецькою – 5,3 тис. [515, с. 409].

В 367 бібліотеках України були відділи літератури мовами меншин. Ця кількість не включала літературу російською мовою, оскільки російськомовного читача обслуговувало 24382 загальних бібліотек з фондом більше як 240 мільйонів примірників книг і журналів [396, с. 60].

У 1992 р. для забезпечення киян-поляків за місцем проживання польською літературою в бібліотеці ім. Д. Фурманова було створено спеціальний відділ.

В кінці 1990-х років Львівська обласна наукова бібліотека мала відділ літератури іноземними мовами, який налічував значну кількість видань польською мовою; у бібліотеках міст Борислава, Жидачева, Мостиська, Самбора, Стрия, Трускавця були відділи літератури польською мовою. Загальний обсяг літератури в бібліотеках мовами національних меншин був таким: російською – 5 млн. 699 тис. примірників, польською – 40,5 тис., іншими мовами – 59,1 тис. примірників [515, с. 413].

Упродовж 2007 – 2008 рр. видавництвами Чернівецької області видано 45 назв книг румунською мовою загальним тиражем 106,8 тис. примірників, з яких 28 видань було підручники для загальноосвітніх навчальних закладів з румунською мовою навчання, видані у видавництві „Букрек” та Чернівецькій редакції румунської літератури Державного підприємства „Всеукраїнське спеціалізоване видавництво „Світ”. 17 видань румунською мовою – це прозові та поетичні твори письменників Буковини. В рамках „Комплексної Програми розвитку інформаційної та видавничої галузей Чернівецької області на 2005 – 2010 роки” у 2007 р. надано фінансову підтримку для 4-х видань румунською мовою, а саме: „У колиці жайворонків” (автор Сільвія Каба-Гівір'як), „Прикиндел („Малюк”, автор Серафима Криган), „Молоді паруси” – збірник творів учасників фестивалю поезії „Ліє Мотреску”, Аркадій Опаіц „Один і множина”. За державною програмою „Українська книга” у видавництві „Золоті литаври” видано „Українсько-румунський словник” тиражем 5 тис. примірників (автор Лілія Ботлунг), а у видавництві „Етнос” – третю книгу „Зоряний дощ” – прозові твори українських письменників для дітей і юнацтва українською мовою та в перекладі румунською відомого буковинського письменника Мірчі Лютика. Чернівецька редакція румунської літератури Державного підприємства „Всеукраїнське спеціалізоване видавництво „Світ” видала „Українсько-румунський розмовник” (автор К. Джука). У 2008 р. в рамках обласної програми підтримки книговидання частково профінансовано випуск 2-х книг на суму 15 тис. гривень, зокрема: роман Олеса Гончара „Твоя зоря” румунською мовою, переклад з української здійснив відомий буковинський письменник і журналіст Григорій Криган та Мірчі Лютика „Березневий сніг” у видавництві „Місто”. Крім того, у 2008 році у видавництві „Букрек” видано

книги Серафими Криган „Казки для дітей” в 2-х частинах та „Легенди, гумор”.

В бібліотеках Чернівецької області налічувалося 380 тис. примірників літератури (молдавською мовою) або 17% загальної кількості фондів [64, арк. 60].

У 2003 р. російська община Івано-Франківщини за сприяння облдержадміністрації та фінансової підтримки Держкомнаціміграції підготувала видання Антології російськомовної літератури Прикарпаття „Тень и ландшафт”.

У 2005 р. в Одеській області функціонувало 868 масових бібліотек, книжковий фонд яких складав: російською мовою – 9 млн. 150 тис. прим., болгарською мовою – понад 50 тис.; молдавською – 64 тис.; гагаузькою – 3 тис. примірників. Протягом 2003 – 2005 рр. до книжкових фондів надійшло понад 1100 примірників болгарською мовою, близько 350 примірників – молдавською (румунською) мовами, 315 – гагаузькою, понад 100 примірників – іншими мовами. Крім того, бібліотеками області щорічно замовлялись понад 100 комплектів періодичних видань болгарською, молдавською (румунською), гагаузькою мовами. Бібліотеками проводилося вивчення попиту на літературу етнічними мовами, на підставі чого здійснювалося подальше комплектування фондів. Одеська область чи не єдина в Україні, де з обласного бюджету щорічно виділялися кошти для централізованого поповнення книжкових фондів масових бібліотек та забезпечення їх періодичними виданнями. Це давало змогу щорічно поповнювати фонди книжковою продукцією вітчизняних видавництв: „Червона калина” (Львів), „Смолоскип” (Київ), „Друк” (Одеса), „Ідея” (Донецьк), „Маяк” (Одеса), „Деснянська правда” (Чернігів), здійснювати передплату на періодичні видання України та на газети мовами меншин, що мешкали в регіонах.

У бібліотеках загальноосвітніх навчальних закладів систематично проводилися тематичні виставки книг, читацькі конференції про розвиток культур національних меншин, присвячені ювілейним датам життя та діяльності відомих діячів літератури, культури, науки – представників етнічних спільнот. Попри існуючі проблеми фінансування видань навчальної літератури Міністерством освіти і науки України щороку поповнювались фонди бібліотек навчальних закладів новими підручниками, словниками та іншими навчальними посібниками для навчання мовами етноменшин.

У 120 музеях України (без Києва) для громадськості були відкриті зали, присвячені історії й розвитку етноменшин, крім того, існувало близько 1100 історичних і культурних меморіалів меншин України. На додаток, в АР Крим нараховувалося ще 10 тисяч таких одиниць і більшість з них належала меншинам [396, с. 60].

Отже, протягом досліджуваних років в Україні склалась відповідна система інформаційного забезпечення освіти етноменшин. Ключову роль в цьому відігравали засоби масової інформації, зокрема друковані (періодичні видання загальноукраїнські, обласні, громадські). Розширювалася роль у

цьому процесі телебачення, радіо, Інтернету та інших форм поширення інформації. Відповідно змінювалися їх інформативна, методична, естетична, духовна, культурницька роль. Водночас, потребували постійної уваги органів влади, структур самоорганізації етноменшин, питання поповнення необхідною літературою бібліотек, розширення експозицій музеїв тощо.

## РОЗДІЛ 3 ОСВІТНІЙ КОНЦЕПТ В ДІЯЛЬНОСТІ САМООРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМУВАНЬ ЕТНОМЕНШИН

### 3.1. Аспекти освіти в діяльності координуючих, представницьких та професійних органів

Важлива роль в ієрархії національно-культурних товариств належала координуючим та представницьким органам. В Україні нагромаджений досвід їх діяльності, в тому числі і в галузі освіти етноспільнот. Протягом 1990-х років відповідними етносами було утворено Меджліс (1991 р.), Єврейська рада (1992 р.), Фольксрат (1996 р.). Ці органи попри проблеми легалізації українським законодавством, сприяли формуванню нового типу етнічного самоврядування, в якому поєднувалися риси територіальної та національно-культурної автономії.

Без перебільшення можемо констатувати, що в найбільшій мірі співпраця між органами держави і громадськими організаціями етноменшин розвивалася саме в галузі освіти. Форми взаємодії були достатньо прості – у відповідь на запит і ініціативу окремих етнічних товариств чи етнічних груп, державні органи надавали фінансову допомогу та організаційне сприяння. Держава створювала умови для соціального інвестування.

В 1992 р. Меджлісом кримськотатарського народу була ухвалена Програма навчання кримськотатарських студентів у вузах Туреччини. В 1997 р. уряд Туреччини ввів програму TCS (випробування в тюркських республіках) – тести для абітурієнтів бажаючих здобувати освіту в Туреччині. Далі ті, хто успішно їх складав, направлялись на навчання на вісім місяців до підготовчого інституту по вивченню турецької мови (TOMER). Після проходження цього етапу слухачі розподілялись до вузів для проходження підготовки по спеціальностях, які були вибрані. Щорічно урядом Туреччини виділялося 45 квот кращим випускникам кримськотатарських шкіл. Навчання було безкоштовним. В 2000 р. в Туреччині навчалося 309 студентів і 11 аспірантів з АР Крим. За сім років дії програми випускниками турецьких вузів стало 33 фахівці. Міністерство вищої освіти Туреччини щорічно відбирало п'ять кращих випускників з України для навчання в аспірантурі.

Мали місце труднощі з працевлаштуванням випускників турецьких вузів. Не було врегульоване на міждержавному рівні між Туреччиною і Україною питання про визнання дипломів. Випускники турецьких вузів були фаховими спеціалістами, вільно володіли турецькою, англійською, кримськотатарською, російською мовами [517].

Меджліс приділяв увагу формуванню низки спеціальних недержавних організацій, які відстоювали, в тому числі і освітні права кримських татар. Однією з таких була Асоціація кримськотатарських працівників освіти „Маарівчі” зареєстрована в 1996 р. як громадська, недержавна організація стала однією з небагатьох в Україні структур, яка відстоювала інтереси

освіти. До неї увійшли вчителі, працівники дошкільних і позашкільних установ, викладачі професійних училищ і вузів; діячі науки, культури і мистецтва; особи, що займались просвітницькою діяльністю; представники установ і організацій, що співпрацювали з освітніми закладами. Ціль організації – скоординувати зусилля зацікавленої громадськості в справі відродження, розвитку і становлення освіти кримських татар, в єдиній системі освіти АР Крим. Серед завдань: сприяння державним структурам освіти по реалізації „Концепції освіти на рідній мові АР Крим”; надання необхідної допомоги в підготовці наукової, технічної і творчої інтелігенції, спеціалістів вищої кваліфікації; сприяння оволодінню молоді основами національно-традиційної і загальної культури, формування світогляду шляхом використання самобутньої етнопедагогіки і нових загальноосвітніх технологій; створення толерантної аури стосунків етносів; соціальний захист працівників освіти, учнівської молоді; участь у роботі наукових, методичних семінарах, конференціях, нарадах в сфері освіти і культури [174, с. 20].

„Маарифчі” сприяла відкриттю шкіл із кримськотатарською мовою навчання. Надавала допомогу в науково-методичному забезпеченні освітньо-виховного процесу в навчальних закладах із кримськотатарською мовою навчання. В програмі асоціації серед напрямків діяльності визначалися: сприяння розвитку рідної мови й писемності на землі предків у Криму, виховання кримськотатарської молоді на основі традицій народної педагогіки та підготовка її до продуктивної роботи й активного життя в сучасному суспільстві, підвищення її інтелектуального потенціалу, сприяння в підготовці народних кадрів [321]. Завдяки сприянню „Маарифчі” у вищих навчальних закладах Туреччини здобували освіту або пройшли навчання кілька сотень студентів і десятки аспірантів. В 2006 р. Міністерство народної освіти Туреччини виділило 40 місця для безкоштовного навчання кримськотатарської молоді в дев’яти державних ВНЗ країни. В 2007 р. в Туреччині навчалося 250 студентів [321]. „Маарифчі” з 1997 р. традиційно проводить щорічний республіканський конкурс „Відмінник-учитель”.

Асоціація ініціювала створення в структурі Міністерства освіти й науки Криму управління освіти кримськотатарською мовою та лабораторії освіти кримськотатарською мовою при Кримському республіканському інституті післядипломної підготовки кадрів [321].

Асоціація кримськотатарських працівників освіти „Маарифчі” крім того, що сприяла відкриттю кримськотатарських шкіл і класів видавала вчительську газету „Маариф ишлери” („Справи освіти”), педагогічний журнал „Тасиль” („Освіта”). З 1999 р. газета виходила як додаток до газет „Яньи донья”, а з січня 2006 р. вона почала видаватися як окреме самостійне видання. Газета „Маариф ишлери” висвітлювала актуальні проблеми освіти кримських татар, друкувала інформацію Міністерства освіти і науки України та Криму, Кримського республіканського інституту післядипломної педагогічної освіти (КРІППО), пропагувала передовий педагогічний досвід учителів, висвітлювала життя кримськотатарських шкіл та їх діяльність. Нова рубрика в газеті „Уроки вчителя Сейрана Усеїнова” – це чудові сторінки

живого розмовного уроку в сім'ї. В рубриці „Наша енциклопедія” розповідалося про історію освіти кримськотатарського народу та багато іншого. Навчально-методичний журнал „Тасиль” видавався з 2001 р. і швидко перетворився на навчально-методичний підручник для педагогічних працівників. Початково ж цей журнал створювався за підтримки фонду проекту на прохання учителів та викладачів вищих навчальних закладів, працівників дитячих садків і бібліотек. Ці два педагогічні видання формували у вчителів ділову, професійну і літературну мову, а також сприяли розвитку мислення рідною мовою, збагачували мовний запас і пропагували необхідність відродження освіти кримськотатарського народу на батьківщині

Фольксрат німців України сформований Першим Всеукраїнським з'їздом німців, як центральний постійно діючий представницький орган мав низку повноважень, у тому числі розробляти і контролювати виконання програм відродження (включаючи і освітні). Наприкінці 1996 р. Фольксрат на своєму засіданні затвердив Програму організації освіти і розвитку системи безперервної освіти дітей і молоді німців України на 1997 р. Для її виконання були розроблені і прийняті проекти: „Центр безперервної освіти німців в Україні „Bildung”, „Центр дитячого відпочинку і культурно-освітньої роботи” [353, с. 167]. Виконуючи Програму створення і розвитку системи німецької безперервної освіти в Україні було реалізовано проект „Німецька гімназія в м. Донецьку”, що включав створення дитячого садка з навчанням за Вальдорфською методикою, середньої школи з німецькою мовою викладання та закладу професійної освіти.

Після Першого з'їзду німців України Фольксрат займався розбудовою структурних ланок. Діяв на основі „Положення про Фольксрат”. Фольксрат діяв на основі Конституції, законів України та зазначеного Положення. Збори Фольксрату проводились не рідше одного разу на рік. Для вирішення певних завдань у його структурі створювались постійні або тимчасові робочі органи (комітети). На Фольксрат покладалися повноваження:

- виконання рішень з'їзду, спрямованих на відродження та розвиток етнічної самобутності і співробітництва німців України;
- встановлення та зміцнення всебічних контактів з органами державної влади України, Німеччини, інших держав, з неурядовими та іншим організаціями (у тому числі міжнародними), з підприємствами, установами;
- встановлення та зміцнення зв'язків і дружби між народами;
- підготовка з'їздів німців України, організація їх проведення, прийняття рішення про позачергове скликання з'їзду німців України;
- розробка та контроль за виконанням комплексних і цільових програм, затверджених з'їздом;
- формування виконавчого органу Фольксрату – форштанду;
- прийняття Типового положення про регіональні відділення Фольксрату (ландрати) та затвердження їх у встановленому порядку;



- представництво інтересів німецької національної меншини України у період між з'їздами.

Положення визначало порядок формування органу. Членом Фольксрату могла бути особа німецької національності, яка мешкала в Україні і мала виборче право. Народні представники Фольксрату висувалися регіональними організаціями й обиралися делегатами з'їзду шляхом прямого таємного голосування строком на чотири роки. Очолював Фольксрат голова, який працював на постійній основі. Заступники голови обиралися з'їздом, а в період між з'їздами могли бути призначені головою. Виконавчим органом Фольксрату був форштанд (президія), до складу якого входив голова Фольксрату і його заступники. Форштанд діяв на постійній основі й здійснював у межах своєї компетенції виконавчі, координуючі та контрольні функції, які впливають із рішень з'їздів та Фольксрату. Регіональними відділеннями Фольксрату були Ландрати (земельні ради). Вони функціонували в АР Крим, областях України та Києві. Ландрати брали участь у розробці комплексних і цільових програм, затверджували регіональні програми забезпечували виконання рішень з'їзду, Фольксрату та його органів і реалізацію регіональних програм. Фінансування діяльності Фольксрату здійснювалося за рахунок коштів, виділених державою; міжурядовими українсько-німецькими угодами; отриманих від господарчої діяльності; пожертвувань та інвестувань від підприємств і окремих юридичних і фізичних осіб, а також інших джерел, не заборонених законодавством.

На першому засіданні, яке відбулося 28 лютого – 1 березня 1997 р. були обговорені питання: діяльності форштанду Фольксрату після Першого з'їзду німців України; Проекти Фольксрату в галузі освіти, історії, культури, роботи з молоддю, виробничої практики і професійної освіти; узгодження відносин ландратів і Фольксрату. З доповідями виступили Г. Гроут, В. Батицький, О. Дингес, О. Ноллендорф, О. Гетц, В. Пауль. За результатами обговорення була прийнята постанова про:

- Інформацію голови Фольксрату Г. Грота прийняти до відома.
- Програму організації освіти і розвитку системи безперервної освіти дітей і молоді німців України на 1997 р.
- Основні напрямки історико-етнологічної діяльності Фольксрату німців України.
- Програму „Німецька молодь в Україні”.
- Проекти: Центру безперервної освіти німців в Україні „Buldung” (Донецьк); Центру дитячого відпочинку і культурно-освітньої роботи; молодіжного семінару-конференції „Німецька молодь в Україні: проблеми і пошуки”; республіканського літнього навчально-оздоровчого молодіжного табору.
- Можливості створення постійно діючого навчально-методичного культурологічного центру в м. Ірпінь.
- Основні заходи з ділової самоорганізації німців.
- Асоціацію німецьких підприємців.

- Проведення соціологічного опитування з проблем: німецькі діти, німецька молодь, німецькі підприємці.
- Проект Типового Положення про ландрат.
- Політичну платформу Фольксрату.
- Доповнення до Положення про Фольксрат [169].

Окремо слід сказати про схвалені на засіданні Тези політичної платформи Фольксрату, які мали на меті зміцнити політичний авторитет органу серед владних структур України й Німеччини, а також декларувати його рішучі кроки у справі національного відродження. У преамбулі документа відзначалося, що „в умовах нових демократичних можливостей суверенної України її німецьке населення досягло в 1996 р. максимального рівня громадської самоорганізації, яка відповідає визначенню національно-культурної автономії”. Самі ж тези включали такі положення:

1. Співтовариство німців України, яке виникло під впливом інерційних процесів насильницької асиміляції, закладених у період Другої світової війни , у час тотальної депортації німців до східних регіонів СРСР, розглядає майбутнє німців в Україні лише на ґрунті своєї правової та етносоціальної реабілітації. Це сприяло б подальшому становленню демократичної правової держави України, зближенню її з Німеччиною та Європою, а також покращенню внутрішньополітичної ситуації в державі, яка взяла курс до найшвидшої інтеграції в Європейське Співтовариство.

2. Усвідомлюючи глибину й багатомірність соціальних проблем, які виникли й виникають на шляху державного та економічного становлення України Фольксрат вважає за доцільне і необхідне забезпечення Україною реальної правової, політичної, соціальної та культурної реабілітації депортованих радянським режимом народів. Німці України вважають, що рівень економічних проблем, які виникають на цьому шляху, ніяким чином не можна порівнювати з політичними здобутками від вирішення проблем депортованих народів. Гідне вирішення цих проблем підняло б престиж України в усьому світі на якісно новий рівень, викликало б до неї збільшення довіри на Заході та Сході, особливо в Німеччині та Туреччині. Новий рівень довіри та дружніх взаємовідносин, безумовно, трансформувався б у сферу економічного співробітництва і цим би компенсував матеріальні витрати, які зумовлює реабілітація депортованих народів.

3. Для вирішення проблем депортованих народів політики України передусім повинні відокремити ці досить конкретні проблеми, що потребують набагато менше ресурсів, від інших етносоціальних проблем України. Це є реальним і обґрунтованим. Саме цим шляхом уможлиблюється реабілітація депортованих народів України.

4. Фольксрат німців України як вищий громадсько-представницький авангард усього Співтовариства німців України заявляє про свою готовність до співпраці з політичними партіями України, громадськими організаціями та діловими колами, які поділяють принципи вищезазначеної платформи. Наше співробітництво з тими чи іншими партіями можливе тільки на гласних , узгоджених засадах, з чітко обумовленою сферою співпраці для того, щоб

припинити спекуляції та неправильні тлумачення, які могли б привести до погіршення становища німців в Україні.

5. Вважаємо, що активне заохочення німців України до громадсько-політичного та ділового життя країни могло б значно розширити українсько-німецьке співробітництво в усіх сферах. Наш двомільйонний потенціал у Німеччині сьогодні та багатомільйонний у досить близькому майбутньому, з огляду на природну орієнтацію на територію колишнього СРСР, може максимально спрацювати на користь України та інших держав на пострадянському геополітичному просторі, де для його використання будуть створені сприятливі умови [169]. У період між засіданнями Фольксрату його діяльність також була досить насиченою і багатоманітною. Однією з форм роботи став прийом офіційних делегацій головою та його заступниками. Члени Фольксрату брали участь у загальнодержавних акціях: урочистих зборах з нагоди знаменних подій, „круглих столах”, конференціях, колоквиумах з проблем етнопонаціональної політики, в офіційних зустрічах керівництва України й ФРН. Регулярними стали зустрічі та консультації в посольстві Німеччини в Україні. У серпні 1998 р. за ініціативою Фольксрату та ВТН „Відергебурт” були проведені Дні національної скорботи німців України. Заходи пройшли по всіх регіонах держави, у Києві відбулися збори. Форштанд Фольксрату в дні стихійного лиха в Закарпатті у жовтні – грудні 1998 р. звернувся до співвітчизників з відозвою „Про гуманітарну допомогу жителям зон затоплення в Закарпатській області – німцям та їхнім сусідам”. У результаті матеріальна допомога була надана не тільки німцям, а й іншим мешканцям Закарпаття, що постраждали від стихії.

Аналіз діяльності і Форштанду, і Фольксрату свідчить, що протягом 1996 – 1999 рр. в їх роботі спостерігається поступовий спад. Навіть побіжний погляд на шпальти газети „Deutscher Німецький Канал” дозволяє помітити, що інформація про ці вищі представницькі органи Фольксрату стали занадто епізодичною, нерегулярно проводились і засідання форштанду. Керівництво пояснювало це відсутністю фінансування з боку Німеччини. Підготовка до других річних зборів Фольксрату в грудні 1999 р. виявила протистояння серед його членів, неузгодженість у діях з ВТН „Відергебурт”. Опозиція, до якої ввійшли три заступники голови Фольксрату В. Пауль, В. Самойленко і О. Гетц, вимагала провести збори Фольксрату під гаслом „Вотум довіри форштанду”. Вони сподівалися на офіційне висловлення недовіри Г. Гроут. Останній був переконаний, що опозиція діє за вказівкою комерційних структур, які прагнуть зруйнувати всю систему громадської самоорганізації й безконтрольно збагачуватися за рахунок кредитів та допомоги з Німеччини.

Єврейська Рада за статутом створювалася як громадська організація, що об'єднувала і представляла євреїв України, їхні організації та громади. Рада мала свої представництва в усіх областях України. Впродовж діяльності Єврейської Ради разом із Товариством єврейської культури України як своєю частиною стала членом Європейського Єврейського конгресу та Європейської ради єврейських громад. Крім того, вони спільно здійснювали програму увічнення пам'яті жертв фашизму. При Раді створено фонди

„Пам’ять Бабиного Яру” та „Пам’ять Холокосту”, які працювали над увічненням пам’яті євреїв, загиблих на території України. Приділяли увагу збереженню рідної мови. В 2002 р. за їх ініціативи був проведений „круглий стіл”, „Збережемо мови ідиш та сучасний стан європейської культури в Україні” [450, с. 286].

При Єврейській раді України працювала комісія з питань освіти, яка у рамках діяльності провела кілька конференцій, семінарів, нарад з питань вивчення мови ідиш, як рідної мови українських євреїв. Також велася робота по обов’язковому вивченню мови ідиш у школах з єврейською мовою навчання. Ці питання неодноразово піднімалися в Комісії з мовних питань при Президенті України в Міністерстві освіти і науки України.

На загальноукраїнському рівні вагому роль у захисті освітніх інтересів етносів відігравали професійні організації. Наприклад, інтереси росіян перш за все відстоювали ті, що об’єднували мовознавців – Асоціація вчителів російської мови і літератури, Українська асоціація викладачів російської мови та літератури.

Окремі Асоціації національно-культурних товариств у своєму складі мали Центри, групи, організації, які опікалися професійними питаннями. Важливу роль у діяльності Асоціації єврейських організацій відігравав Центр єврейської освіти, який опікувався наданням методичної допомоги викладачам івриту, єврейської історії, традицій та літератури.

Отже, координуючі, представницькі та професійні органи самоорганізації етносів України здійснювали свою діяльність за різними напрямками освітньої роботи: вносили пропозиції щодо розбудови етнічного освітнього простору до органів державної влади всіх рівнів; розробляли освітні стратегії та програми; дбали про розширення мережі навчальних закладів; здійснювали різні форми міжнародної співпраці.

### **3.2. Загальноукраїнські та регіональні освітні програми національно-культурних товариств**

Проголошення незалежності та суверенітету України в серпні 1991 р. прискорило процес формування громадських організацій, об’єднань етноменшин. В Україні полем найбільш інтенсивної і масової етнокультурної взаємодії виступали великі міста – Київ, Харків, Донецьк, Дніпропетровськ, Львів, Одеса, а також – регіони з яскраво вираженим багатонаціональним складом населення (Крим, Закарпаття, Чернівецька область) [550, с. 22]. Процес організаційного оформлення національно-культурних товариств розпочався наприкінці 1980-х років в умовах перебудови і гласності. Вони функціонували спочатку на базі українських товариств дружби і культурних зв’язків із закордонням, використовуючи їх приміщення і кошти. Але на противагу таким офіційним товариствам, що перебували під контролем компартійних структур, почали засновуватися альтернативні об’єднання, на чолі яких постали представники творчої інтелігенції, учасники

правозахисного руху, окремі дисиденти і навіть господарники. Ареною етнополітичних рухів та національно-культурних товариств стали, насамперед, міста Київ, Львів, Донецьк, Одеса, Дніпропетровськ, Ужгород, Сімферополь. Перші такі утворення (польське, єврейське, караїмське) за сприяння демократичних сил виникли у Львові – місті, яке багатьма вважалося осередком українського націоналізму. Головною метою створюваних об'єднань було: розвиток гармонійних міжетнічних відносин, згуртування представників національних меншин навколо спільних етнічних інтересів, національна ідентифікація на основі рідної мови, історичної пам'яті, традицій і культури [331, с. 527].

Кількість національно-культурних організацій особливо швидко зростала на початку 1990-х років. Якщо восени 1990 р. в Україні нараховувалося 84 таких об'єднання, то наприкінці 1994 р. їх було вже 237 [469].

Становлення національно-культурних товариств відбувалося в кілька етапів. Перший етап тривав з 1990 по 1993 рр. і характеризувався слабкістю допомоги з боку місцевих органів влади. Крім того, створювалась незначна їх кількість. В Одеській області протягом цього часу одним з перших етнічно-культурних товариств став грецький національний клуб „Елада”, створений 5 вересня 1988р. за ініціативи А.Папуніди. Завдяки прогресивно налаштованій інтелігенції, яка виступала за відродження та розвиток культури, традицій, звичаїв і національної самосвідомості свого народу, було створено ще три обласних товариства: вірменської культури, болгарське співтовариство, Одеське ім. А.Міцкевича відділення Спілки поляків в Україні. У листопаді 1991 р. виникла Всеукраїнська Асоціація корейців України, статутним завданням якої було сприяння мирному об'єднанню півночі та півдня Корейського півострова, консолідації всієї нації, у тому числі корейців, які мешкали в Одеському регіоні. У 1992 р. завдяки плідній роботі робочих рад області з питань розвитку та збереження культурної спадщини національних меншин виникають грузинське національно-культурне товариство „Сакартвело” та обласне німецьке національно-культурне товариство „Відергебурт”. Наступний рік ознаменувався створенням найбільшої кількості національно-культурних товариств, серед яких: обласне осетинське земляцтво "Алан", обласний азербайджанський культурний центр „Достлуг”, Асоціація болгарських національно-культурних товариств та організацій України, обласне дагестанське земляцтво „Дагестан”, Всеукраїнська національно-культурна молдавська Асоціація „Лучаферул”. В подальшому, щорічно, виникло ще вісім товариств: міське чеське товариство „Чеська бесіда”, міська організація „В'єтнамське земляцтво”, Асоціація Ромів м.Ізмаїл та Ізмаїльського району, обласна община греків „Відродження”, Товариство культури „В'єтнам”, обласне відділення товариства дружби „Україна – Південно-Африканська республіка”, регіональне єврейське просвітне об'єднання, Асоціація „Україна – Ізраїль” [320].

З проголошенням незалежності України, було створено дієву інфраструктуру мережу етнічних товариств, які мали всеукраїнський,

місцевий та міжнародний статус. Основними видами цих організацій були товариства, спілки, громади. Їх органами були ради, загальні збори, правління. Статути і програми товариств визначали їх як культурні, просвітницькі, соціальні, економічні та інші. Важливою формою самоорганізації товариств та об'єднань етносів України було створення та діяльність на добровільних засадах асоціацій та федерацій національно-культурних і культурно-просвітницьких об'єднань. За сферами діяльності товариства та об'єднання виділялися за функціями: політичними, соціальними, культурними, мовними, інформаційними, науковими та інші. За способами діяльності розрізнялися: координаційні, охоронні, захисні, організаційні, забезпечення розвитку тощо [562].

У 2000-і роки в Україні вже працювало близько 400 організацій етнотеншин: 29 з всеукраїнським статусом, інші – регіональні і місцеві. Представники 38 етносів мали свої організації [396, с. 60]. На баз деяких організацій виникали асоціації, наприклад „Асоціація єврейських організацій і общин”, „Асоціація болгарських національно-культурних товариств та організацій”, „Асоціація національно-культурних товариств України тощо. Законодавча база діяльності організацій меншин визначалася Законом України „Про асоціації громадян” та Законом України „Про національні меншини в Україні”.

Головним мотивом діяльності організацій етнотеншин було забезпечення потреб освітнього розвитку меншин і толерантної взаємодії між усіма компонентами етнонаціональної структури українського суспільства, формування громадської думки щодо шляхів етнонаціонального розвитку України, пошуків можливостей впливу на прийняття рішень органами законодавчої і виконавчої влади. Поставлені цілі організації намагалися досягати завдяки щоденній організаційній діяльності (збори асоціацій, контакти з представниками виконавчої влади), а також через проведення конгресів, конференцій, семінарів, круглих столів, привертаючи увагу офіційних осіб і громадської думки до статусу меншин, а також через резолюції, в яких пропонувалися шляхи вирішення їхніх соціальних, етнокультурних і правових проблем. Що стосується сфери освіти, то впродовж 2002 – 2005 рр. виділилися кілька таких заходів: всеукраїнські конференції і семінари на тему „Сучасна українська школа в поліетнічному регіоні”, „Освіта і мова національних меншин України в контексті Гаагських і Ословських рекомендацій”, „Освіта національних меншин в Україні”, „Освітні права національних меншин”. Рішення конференцій бралися до уваги під час прийняття рішень Міністерством освіти та науки України.

Асоціація єврейських організацій і громад України об'єднувала 205 організацій з 80 міст України, зокрема 47 релігійних, 17 молодіжних організацій, 16 міських громад, 22 освітні структури, 4 редакції газет, 85 культурних організацій, 2 самостійні єврейські бібліотеки, 2 єврейські жіночі організації, 4 асоціації в'язнів гетто та концтаборів, 2 „Ігуд Амоніт”, 3 міські фонди допомоги євреям, 3 спортивні єврейські організації „Маккабі”, 5 асоційованих організацій.

Національно-культурні товариства Києва використовували окремі приміщення для своєї діяльності: Конгрес азербайджанців України, Всеукраїнський Єврейський Конгрес, Всеукраїнська громадська організація „Руська рада України”, Спілка вірмен України, Асоціація Єврейських громадських організацій України, Всеукраїнський центр тюркомовних та східних народів. Такі товариства як громадська організація „Об'єднана Єврейська община України”, Єврейське культурно-просвітницьке товариство ім. Шолом-Алейхема, Єврейський фонд України, Київське відділення Федерації польських організацій України, Київське товариство російської культури, „Русь”, Асоціація курдських громадських організацій „Мідія” використовували власні приміщення чи приміщення, надані комерційними структурами, що підтримували діяльність товариств. Низка національних товариств використовували приміщення, що знаходилися в комунальній власності Києва чи районів столиці. До них належать: Єврейська рада України, громадська організація „Форумо Ромен Українатар”, Всеукраїнська громадська організація „Товариство єврейської культури України”, Київське товариство угорців, Демократична Спілка угорців України, Київський центр німецької культури „Відерштраль”, Спілка поляків України, Спілка поляків м. Києва. Деякі товариства свої офіси розміщували в приміщеннях бібліотек, наприклад, Київське товариство татар „Ільдаш”, Всеукраїнський татарський культурний центр „Туган Тел”, Київське культурно-освітнє польське товариство ім. А.Міцкевича.

Національно-культурні товариства часто відчували обмеженість прав, зокрема в плані матеріальної державної підтримки. Місцеві органи влади, часто порушуючи ст.16 Закону України "Про національні меншини в Україні", ст. 10 Рамкової Конвенції Ради Європи про захист національних меншин, п.3 ст. 119 Конституції України, припиняли фінансування програм національно-культурного розвитку. Існувала ще низка проблем, пов'язаних з діяльністю національно-культурних товариств і громад яка не знаходила свого вирішення. Найбільш гострим питанням залишалася проблема надання їм будинків і споруд, що знаходилися в державній і комунальній власності, в безкоштовне користування чи на пільгових умовах для проведення освітніх, науково-просвітницьких та інших заходів, а також установа мінімального розміру плати за оренду державного і комунального майна. На поч. 2003 р. в АР Крим з 27 національно-культурних товариств і громад 18 не мали приміщень для роботи, 7 організацій орендували приміщення не на пільгових умовах і тільки Асоціація єврейських товариств і громад, а також Кримське культурно-просвітнє товариство кримчаків мали власні приміщення. Не знаходило свого вирішення і питання створення в Сімферополі Будинку дружби народів [458, с. 73–74].

Другою групою причин, які ускладнювали меншинам реалізацію їх освітніх прав був низький професійний рівень деяких органів виконавчої влади і місцевого самоврядування, що проявлявся у багаторічному адміністративному зволіканні та бездіяльності. Слід зазначити, що українська держава успадкувала неефективний апарат державного

управління, реформувати який виявилось досить складно.

У більшості національно-культурних товариств не було приміщень для проведення освітніх заходів. Не було і фінансових можливостей їх орендувати. Тому постійними ставали вимоги щодо створення повноцінних освітніх центрів в обласних містах або повернення майна, яке колись їм належало. Зокрема, з 1992 р. органи місцевого самоврядування Дрогобича не могли задовольнити пропозицію польського товариства про створення нормальних умов діяльності (не допомогло навіть особисте клопотання Президента Республіки Польща О.Квасневського). Меншини Харкова з 1994 р. вели переговори з місцевою владою про передачу їм будинку культури електромеханічного заводу (для цього необхідно змінити форму власності підприємства – з державної на комунальну). Не виконувалося доручення Президента України від 22 листопада 1995 р. про виділення приміщення для створення культурного центру у Києві. Не відбулося запланованого відкриття у першому кварталі 1998 р. німецького освітньо-культурного центру у Львові. Окремі культурно-освітні центри прагнули мати білоруси, поляки, інші меншини Хресонської області. Процес перетворення республіканського культурно-освітнього центру "Дружба" в Центр національних культур, про що Міністерство культури України ще 14 листопада 1991 р. повідомляло парламент, не завершився і в 2000 р. На початку 1990-х років у Харкові був заборонений набір в єврейську школу, ухвалено рішення не розміщувати її в навчальних закладах міста, а станом на 1999 р. діяла лише одна єврейська школа на 50 тис. єврейських мешканців міста. Болградська гімназія в Одеській області формально відновила свою діяльність у 1993 р. як навчальний заклад з болгарською мовою навчання. Однак лише в липні 2000 р. на урядових переговорах у Софії, перед відльотом української делегації, був підписаний Протокол між Міністерством освіти України і Міністерством освіти і науки республіки Болгарія про цю гімназію. Неодноразові пропозиції від національно-культурного товариства „Чеська бесіда” до НАН України створити у Львові Слов'янський інститут, який би досліджував українсько-слов'янські відносини, залишилися без позитивної відповіді [515, с. 420–421].

У 2003 р. на Вінниччині приміщеннями було забезпечено 20 національно-культурних товариств. Передано у власність приміщення 5-ти товариствам, в оренду – 8-ми товариствам, у безоплатне користування 7 товариствам. Рішенням Вінницького міськвиконкому в оренду на пільгових умовах було передано приміщення площею 70 кв. м для розміщення „Польського дому”. Рішенням Хмельницької міськради було виділено приміщення для культурно-просвітницької Спілки поляків [458, с. 78].

У 2000-і роки в багатьох областях України намітились позитивні тенденції у наданні приміщень для національно-культурних товариств. Були забезпечені приміщеннями 321 громадське об'єднання. З них передані: на правах повної оренди – 125 приміщень, на умовах пільгової оренди – 79, у власність – 60, в безоплатне користування – 53, у комунальну власність – 4 [459, с. 166].



Основним джерелом фінансування об'єднань етносів були членські внески, спонсорська допомога, добровільні пожертви, кошти іноземних фондів. В 1990-і роки фінансування національно-культурних товариств здійснювалося в рамках програм розвитку культури. В 2000-і роки надходження розширювалися за рахунок видатків Державного і обласних бюджетів, спонсорських коштів тощо. В 2003 р. з Вінницького обласного та місцевих бюджетів на потреби національно-культурних товариств було виділено та використано 30 тис. грн. [458, с. 79].

Договір, укладений в 1998 р. між варшавською організацією „Польська співдружність” і місцевими органами влади Мостиська про ремонт і добудову українсько-польської середньої школи №2 (відкрита у 1996 р.), був визнаний Львівською облдержадміністрацією таким, що суперечив українському законодавству. В результаті польська громада Мостиського району змушена була продовжувати практику щорічного ремонту школи власними коштами [515, с. 422].

В 2003 р. з 1067 національно-культурних товариств забезпеченими приміщеннями були лише 327 або третина [94, арк. 163].

Забезпеченість освітніх прав і інтересів етноменшин значною мірою залежала від участі їх представників у роботі органів державної влади і управління різного рівня. В складі Верховної Ради України етноси мали своє представництво. Крім того, серед Комітетів парламенту постійно працював спеціалізований комітет, до компетенції якого входили проблеми етноменшин і міжнаціональних відносин. На рівні місцевих органів представництво етносів було меншим. В більшості регіонів України загальна питома вага представників етноспільнот в місцевих радах поступалася їх загальному числу у складі населення. У 2002 р. серед депутатів місцевих рад Полтавської області представники етноменшин склали лише 18%, Тернопільської – 0,3%, Закарпатської області – 14% [550, с. 94].

Культурно-освітні центри товариств працювали на основі Типового положення розробленого і затвердженого 6 жовтня 2004 р. Міністерством освіти і науки України та Державного комітету України у справах національностей та міграції. Цей документ відповідав статтям 1 і 12 Закону України „Про позашкільну освіту”, статті 4 Закону України „Про загальну середню освіту”, статті 6 Закону України „Про національні меншини в Україні”, постанові Кабінету Міністрів України від 6 травня 2001 р. №433 „Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад” та ставив за мету якнайповнішого задоволення потреб етнічних меншин в Україні в галузі навчання, виховання, загальнокультурної підготовки. За ним, культурно-освітній центр етноменшин визначався як позашкільний навчальний заклад, що сприяв задоволенню культурно-освітніх потреб етносів. Центри займалися: вихованням громадянина України; вивченням рідної мови, літератури, історії, географії, народознавства, писемної творчості; ознайомлювали з культурною спадщиною, національними традиціями, звичаями, культурою та побутом свого народу; вихованням патріотизму і

любіві до України, поваги до народних звичаїв, традицій, етнонаціональних цінностей націй і народів. У центрі навчально-виховний процес мав світський характер. Заняття проводилися, як правило, два рази на тиждень або відповідно до потреб і запитів учнів, слухачів. Тривалість одного заняття з урахуванням віку учнів (слухачів) – до 45 хвилин. Зарахування вихованців, учнів і слухачів проводилися без обмеження їх віку на добровільних засадах згідно з особистою заявою. Наповнюваність класів (груп) встановлювалася засновником, але не мала перевищувати 20 учнів (слухачів). Випускникам Центрив видавалися відповідні документи, передбачені для позашкільних навчальних закладів.

Центри відкривалися при громадських об'єднаннях національних меншин, позашкільних, загальноосвітніх, дошкільних, професійно-технічних навчальних закладах різних типів і форм власності за наявності двох і більше різновікових класів, входили до складу навчально-виховних комплексів, навчально-виховних об'єднань з дошкільними, загальноосвітніми та іншими навчальними закладами. Навчально-виховний процес здійснювався за навчальними планами та програмами на засадах педагогічно обґрунтованого вибору засобів і методів навчання та виховання учнів. Навчальний план розроблявся керівником Центру а навчальні програми розроблялись педагогічними (науковими) працівниками і затверджувались Міністерством освіти і науки Автономної Республіки Крим, управліннями освіти і науки обласних, міських державних адміністрацій. Зміст освіти Центру передбачав наявність наступних компонентів: рідна мова та література як невід'ємні складові національної культури; історія рідного краю; історія держави та права. Центри проводили міжнародний учнівський та педагогічний обмін у рамках освітніх програм, проектів, брали участь у міжнародних заходах, укладали угоди про співробітництво, установлювали прямі зв'язки з органами управління освітою, навчальними закладами, науковими установами, підприємствами, організаціями, громадськими об'єднаннями інших країн у встановленому законодавством порядку [316].

В другій половині 1990-х років активізувався процес створення регіональних організацій, що координували діяльність національно-культурних товариств в різних сферах суспільного життя, в тому числі і галузі освіти. Якщо спочатку цей процес розвивався, як правило, під егідою обласних державних адміністрацій, то згодом він набував форм громадської самоорганізації. Саме на таких засадах створились Конфедерація національних товариств Західної України, Асоціація національно-культурних товариств Харківської області. В 1999 р. остання трансформувалась у всеукраїнську організацію – Асоціацію національно-культурних товариств України.

Культурно-освітні товариства обласного значення виникали по мірі розгортання суспільної активності етносів. Польське культурно-освітнє товариство ім. Юліана Люблінського у Новгород-Волинському на Житомирщині стало другим за чисельністю зареєстрованих у 1990 р. подібних структур. В 1994 р. у с. Сусли Новгород-Волинського району було

створено товариство яке ставило головним своїм завданням відродження освіти поляків. У 1995 р. виникає незалежне освітнє товариство у Баранівці. В 2000 р. було зареєстровано культурно-освітню спілку поляків ім. В. Реймонта у Володимир-Волинському, товариство вчителів-полоністів як відділення Спілки польських учителів України.

Національно-культурні товариства виникали з потреби самоорганізації громад для задоволення своїх інтересів через проведення безпосередніх дій (відбір молоді для направлення на навчання за кордон) і через відстоювання інтересів громади в державних структурах (наприклад, впровадження вивчення мови в школах). Головним чинником виникнення організації було недостатнє задоволення потреб громад з боку держави, але певною мірою на їх виникнення впливали також зовнішні чинники, до яких можна віднести діяльність Консульства у Києві і неурядових організацій, що підтримували активність національно-культурних товариств за кордоном. Польські товариства підтримувало Товариство "Спільнота польська", Фонд "Допомога полякам на Сході", Фонд "Земляки – землякам", Фонд "Semper Polonia" та ін.

На кінець 2003 р. національно-культурні товариства Волинської області з обласним статусом, зокрема польської культури ім. Єви Фелінської, Товариство єврейської культури та товариство чехів "Матіце Волинська" були забезпечені пристойними приміщеннями. Не мали приміщень дві громадські організації ромів і волинське відділення "Конгресу азербайджанців України". Решта орендували приміщення на загальних підставах.

Початок 2000-х років відзначався періодом стабілізації діяльності національно-культурних товариств. В Одеській області були відкриті: Румелійське національно-культурне товариство "Малий Буялик", земляцтво "Чже-Цзян", Китайське земляцтво, міське чеське товариство "Чеська родина", громадське об'єднання "Німецька молодь в Одеському регіоні", болгарський культурно-просвітницький клуб "Огнище", обласна спілка болгарської молоді, обласна об'єднана єврейська громада, обласна регіональна організація Конгресу Азербайджанців України, обласна китайська громада, національно-культурне об'єднання "Афганська община". За 2002 – 2003 рр. було зареєстровано ще 13 організацій: Товариство польської культури "Полонія", асоціація африканських біженців, обласне товариство "Україна-Індія", обласне товариство ромської культури "Романі збора", центр німецької культури "Центр зустрічей", Російська рада Одеської області, Громадська організація "Общинний дім єврейських знань "Морія", обласна громадська організація "Культурний фонд ім. Христо Ботева", обласна громадська організація сприяння дружбі індійського та українського народів "Четак", обласне товариство голландсько-української дружби, Білгород-Дністровське молдавське культурно-освітнє товариство, Південноукраїнське товариство національної курдської історії та культури, обласна громадська організація "Союз Греківка" [338, с. 86].

У 1998 – 1999 рр. процес створення національно-культурних товариств активізувався, наприклад, лише в Одеській області було створено близько

десятка товариств, серед яких: Товариство татарської та башкирської культур Одеської області, Всеукраїнська національно-культурна молдавська Асоціація, обласне гагаузьке національно-культурне товариство "Бірлік", обласний ромський конгрес "Бахтало дром", Асоціація Ромів м. Кілії та району, Руська національна громада "Русич", національно-культурне об'єднання громадян "Білорусь", Асоціація Ромів м. Татарбунари та Татарбунарського району, відділення Всеукраїнської громадської організації "Руський рух України", обласна організація "Узбецьке земляцтво". У 1999 р. була створена Рада представників національно-культурних товариств Одеської області при управлінні у справах національностей та міграцій Одеської облдержадміністрації, до складу якої на той час ввійшла 21 організація. Основною метою Ради була координація спільних дій всіх національно-культурних товариств [584, с. 98–100].

На поч. 2000-х років в Чернівецькій області діяло 22 національно-культурні товариства та об'єднання національних громад. З них румунських 13: Християнсько-демократичний Альянс румунів України (статус – всеукраїнський); Всеукраїнська науково-педагогічна Асоціація "Арон Пумнул" (статус – всеукраїнський); Румунська спільнота України (статус – всеукраїнський); Товариство румунської культури ім. М. Емінеску (статус – обласний); Культурно-спортивний клуб "Драгош-Воде" (статус – обласний); Медичне товариство "Ісідор Бодя" (статус – обласний); Ліга румунської молоді "Жунімя" (статус – обласний); Міжрайонне товариство молдовської культури Буковини (статус – обласний); Чернівецький обласний благодійний фонд культури "Дім румунської мови" (статус – обласний); "Ліга захисту прав людини" (статус – обласний); Міське Товариство "Голгофа" румунського населення – жертв сталінських репресій (статус – міський); Об'єднання румунських письменників (статус – міський).

На початку 2000-х років в різних регіонах України діяло 12 об'єднань ромів [381, с. 24]. Найстаріша – "Форумо ромен Україна-тар". До речі, саме ця організація стала ініціатором та організатором першого з'їзду громад ромів, який відбувся в Києві 7-8 червня 2000 р. На з'їзді, крім обговорення нагальних правових, культурних проблем сучасного життя ромів, багато уваги приділялося й проблемам освітнім. Саме тому рішенням з'їзду було утворено нову організацію – Всеукраїнський конгрес громад рома. Президентом його обрано П.Григоренка. На цьому зібранні було проведено круглий стіл "Ситуація, проблеми етносу рома в Україні та шляхи їх вирішення", у якому взяли участь представники Міжнародного товариства прав людини, Комітету Верховної Ради України з питань прав людини, Міністерства освіти і науки, Державного комітету України у справах національностей та міграції, Київської міськдержадміністрації. За підсумками його роботи було прийнято пропозиції: розробити комплексну програму "Рома України", створити авторські колективи для написання підручників та навчальних програм для ромських дітей, взяти участь у проведенні дослідження звичаїв, культури, традицій та побуту рома в Україні, надавати практичну та фінансову підтримку їхнім громадам у проведенні з'

їздів, конференцій, семінарів, круглих столів, вживати заходів для недопущення фактів дискримінації та порушення конституційних прав громадянами України щодо представників громад рома, сприяти встановленню і підтримці контактів громадських організацій рома з міжнародними неурядовими організаціями, зокрема з Всесвітнім союзом рома та Європарламентом [287]. Освітні програми молодіжного національно-культурного товариства циган „Асоціація молодих Ромів” стосувалися організації роз’яснювальної і агітаційної роботи серед циган. В цьому напрямку Асоціація співпрацювала з Українським центром міжнародної освіти. У 1999 р. в центрі було організовані курси вивчення англійської мови для 20 молодих циган. Асоціація розпочала реалізацію проекту „Учбовий центр для безробітних ромів” [381, с. 18]. Товариство „Романі Яг” у рамках реалізації програми Міжнародного фонду „Відродження” – „Духовні цінності – дітям” у 1995 р. започаткували роботу з підготовки найбільш здібних дітей до навчання у старших класах загальноосвітніх шкіл. До цього Ужгородські школи №13 і 14, де в основному навчалися ромські діти, були восьмирічні (розраховані на восьмирічний цикл навчання).

В лютому 2000 р. було утворено Всеукраїнський союз громадських організацій "Міжнаціональний форум України". Керівником його обрано О. Свистунова. До складу Форуму увійшло понад 100 національно-культурних організацій [516, с. 5–8].

Позбавлені за радянських часів особливих турбот щодо ведення національно-культурного життя, яке фактично збігалось з життям державним, представники російського етносу України на межі 1980 – 1990-х років поступово почали усвідомлювати необхідність творення власних форм участі в національно-культурному та громадсько-політичному житті України. Виникло кілька десятків організацій росіян. Серед них такі, наприклад, як товариство російської культури імені О.Пушкіна – перша організація російської діаспори в Україні (і, за твердження її керівництва, найсильніша в СНД) була започаткована у Львові 1988 р.; Українське товариство російської культури "Русь", було зареєстровано Міністром України 1992 року творчою інтелігенцією Києва; Пушкінське товариство, засноване в грудні 1990 року на республіканській установчій конференції. Складовими їх діяльності є лояльне ставлення до країни, в якій вони живуть, та наполеглива праця, спрямована на формування позитивного іміджу росіян України, забезпечення й пропаганда російської мови та культури, і, головне, формування культури міжетнічного спілкування, налагодження дружніх стосунків між представниками різних етносів. Показовим у цьому плані є проведення науково-практичних конференцій та "круглих столів", а саме: "Російська культура в контексті соціально-історичних реалій України", "Київська школа російської поезії", "Діалог української і російської культур як фактор міжнародної злагоди в Україні" (1998 рік), Міжнародного наукового симпозіуму "Українсько-російські стосунки в контексті європейського співробітництва" (жовтень 1998 року) та інші. Важливою була співпраця російських товариств з іншими національно-культурними об’єднаннями. Так,

у дні святкування єврейської культури товариство "Русь" організувало концерт "Єврейська нота в російській культурі", було проведено вечір російсько-єврейської дружби. Особливість російського руху та його національних товариств в Україні є те, що вони мали регіональну організаційну специфіку. Наприклад, скликалися конгреси російських громад західних областей України. А в травні 1999 р. в Одесі відбувся з'їзд росіян України, який обрав Російську раду – громадський орган. Однією з головних вимог російського руху залишалося прагнення надати російській мові статус державної. Це впливало з того, що наприкінці 1980-х – на початку 1990-х років українську мову назвали своєю рідною лише 1,6% росіян України, а володіли нею вільно тільки 32,8%. Надалі цей показник значно збільшився. І велику роль у цьому відіграла діяльність національно-культурних товариств з формування культури міжетнічного спілкування, яка сприяла лояльнішому ставленню до української держави. Адже тривалий досвід довів, що жодної загрози для російської етноспільноти стосовно "розмивання" її національної ідентичності не існувало. Та й самі етнічні росіяни тривоги з цього приводу не висловлювали [287].

У 2009 р. у Миколаївській області функціонувало 36 національно-культурних товариств та п'ять центрів національних культур. Серед товариств – одне мало Всеукраїнський, 19 обласний, 8 міський, 8 районний статуси [303]. В Київській області було зареєстровано 57 громадських організацій етнічних меншин. З них єврейських громад – 17, німецьких – 7, польських – 6, ромських – 6, російських – 5, азербайджанських – 4 (в тому числі 2 – міжнародні) та болгарське, грецьке, молдавське, литовське, албанське, китайське, узбецьке, міжетнічна Білоцерківська громадська національно-культурна спілка "Слов'янка", міжнаціональний обласний осередок Міжнародної громадської організації "Україна-Польща-Німеччина", міжнаціональне представництво Міжнародної організації "Міжнародний зв'язок з країнами Південно-Східної Азії і Азіатсько-Тихоокеанського регіону" [297].

Слід відмітити впливову організацію – Демократичну спілку угорців України. Спілка мала всеукраїнський статус. Членами спілки було 15 угорських організацій: Форум угорських організацій Закарпаття; Товариство угорської інтелігенції Закарпаття; Товариство угорської культури Львівщини; Товариство угорців "Балатон" Івано-Франківська; Дніпропетровське товариство угорців; Київське товариство угорців; Товариство ужанських угорців; Свалявський угорський культурний союз; Мукачівський літературно-просвітній клуб ім. Ференца Ракоці II, Товариство угорської культури Березівщини, Тячівське угорське культурне товариство, Кримське товариство угорців ім. Ш.Петефі, Закарпатське угорське товариство працівників охорони здоров'я, Спілка угорських журналістів Закарпаття, Закарпатська угорська спілка "Газда" [463, с. 17]. У березні 2005 року Демократична спілка угорців України зареєструвала Демократичну партію угорців України на чолі з Гайдошем, що представляв фракцію Соціалістичної партії в Верховній Раді. Представляючи та захищаючи інтереси угорців України партія

проголошувала принцип побудови демократичної та правової держави з національно-культурною автономією під егідою Національної ради угорців, виступала за представництво національних громад у Верховній Раді та у сфері освіти відстоювала замкнене коло угорськомовного навчання від дитячого садка до вузу, з окремим управлінням угорськомовною освітою в регіоні [322, с. 156].

2001 р. освітні, культурні інтереси угорців України представляло 11 офіційно зареєстрованих організацій: Демократична спілка угорців України, Товариство угорської культури Закарпаття, Товариство угорської інтелігенції Закарпаття, Форум угорських організацій Закарпаття, Закарпатське угорськомовне педагогічне товариство, Закарпатське угорськомовне наукове товариство, Закарпатське угорськомовне товариство студентів та молодих дослідників, Спілка угорських журналістів Закарпаття, Закарпатська угорська асоціація скаутів, Спілка угорських бібліотекарів Закарпаття, Закарпатське угорське товариство працівників охорони здоров'я [463, с. 15]. Більшість організацій фінансувалися з членських внесків, благодійних пожертвувань, в основному фондами Угорщини. У діяльності низових осередків цих товариств брали участь близько 15% дорослого населення угорської громади [465, с. 45].

Збагаченням змісту етнічної освіти переймалися і грецькі національно-культурні товариства (2001 року в них налічувалося 91,5 тисячі чоловік). Більшість представників грецької етноспільноти входили до Федерації грецьких товариств України з центром у Маріуполі. Крім того, діяла Спілка греків України з центром у Донецьку. Два центри діяли у Києві, зокрема Київське міське товариство греків та об'єднання "Еллада". Вони організували щорічні національні свята, у тому числі Дні незалежності Греції, проводили масові акції "Ні – фашизму!" тощо. Великий резонанс викликали, наприклад, конференція, проведена в Києві 1994 р. на тему "Грецька культура і мистецтво в Україні: проблеми збереження і розвитку", та наукова конференція "Греки в історії і культурі України", що відбулася за участю працівників посольства Греції [287]. Чимало освітніх програм реалізовувалося Всесвітньою радою греків зарубіжжя периферії Європи. Одна з них стосувалась перепідготовки педкадрів. Протягом 2001 – 2004 рр. 35 вчителів новогрецької мови стажувалися в педагогічному інституті о. Кіпр, 61 вчитель одержав оплату як винагороду за якість викладання предметів [343, с. 106]. Асоціації, федерації, товариства створювали у своїй структурі відділи освіти, які ставили головним завданням розширення соціальних функцій освіти. Відділ освіти федерації грецьких товариств України працював по програмі за якою протягом 2002 – 2006 рр. кількість навчальних закладів з вивченням новогрецької мови збільшилась в чотири рази, в п'ять – кількість учнів [343, с. 106]. Часто освітня робота етнокультурних товариств виходила за межі суто етнічних товариств. Організувалися курси вивчення кількох мов. Скажімо, при грецьких товариствах Маріуполя відкривалися курси вивчення німецької, болгарської, караїмської, чеської мов, івриту [389, с. 192].

Наприкінці 1980-х років на основі відділення Товариства радянсько-польської дружби та Українського товариства дружби і культурних зв'язків із закордоном було створено польську культурно-освітню секцію, яка невдовзі трансформувалася в Культурно-просвітнє товариство поляків України. Його очолив С.Шалацький. Підрозділи товариства створювались у багатьох обласних та районних центрах з більш-менш компактним проживанням поляків. У 1990 – 1991 р. відбулися два конгреси поляків України, на яких було започатковано Спілку поляків України, очолювану С.Костецьким. Це об'єднання, розвиваючи культуру міжетнічного спілкування, поряд з традиційними для національно-культурних товариств цілями, визначала і такі напрямки роботи, як виявлення та опіка пам'яток польської культури, розвиток особистих контактів між громадянами Республіки Польща та України [478, с. 311]. В 1992 р. було засновано Федерацію польських товариств в Україні, до складу якої увійшло Культурно-просвітнє товариство поляків з більшістю своїх місцевих осередків. Особливу активність Федерація проявляла в місцях компактного проживання польської меншини, зокрема на Житомирщині та Хмельниччині. З ініціативи Федерації взимку 1996 р. відбувся сейм поляків Поділля, на якому було окреслено першочергові та перспективні завдання щодо національно-культурного відродження Полонії, відкриття польських шкіл, установ культури, заснування засобів масової інформації. Питанням формування культури міжетнічного спілкування була присвячена наукова конференція "Польський шлях до Казахстану" (Житомир, жовтень 1996 року) [287]. В 2000-і роки при товаристві польської культури на Рівненщині ім. В.С. Реймонта функціонувала група для всіх бажаючих вивчати польську мову, літературу, історію.

Багатовекторністю відзначалася структура громадських об'єднань єврейських етноспільнот. Єврейські етноменшини в Україні залишались досить різноманітними: євреї (йгудим), євреї бухарські (ісрол, яхуди), євреї гірські, євреї грузинські. Вони створили понад 120 національно-культурних товариств, серед яких три мали статус всеукраїнських: "Єврейська рада України" (голова І. Левітас), "Асоціація єврейських організацій і громад України" (ВААД, голова Й.Зісельс), Всеукраїнський єврейський конгрес (ВЄК, президент В.Рабинович). У лютому – квітні 1999 р. сформувалась нова організація Єврейська конфедерація (ЄКУ, співголови Ю.Звягільський, С. Максимов, Є.Червоненко), до якої увійшли ВААД, Єврейська рада та Об'єднання єврейських релігійних організацій України. У квітні того ж року під керівництвом В.Рабиновича було створено Об'єднану єврейську громаду України. Зазначені об'єднання відкрили чимало єврейських шкіл, гімназій (як недільних, так і загальноосвітніх), створили окремі єврейські класи у школах Вінницької, Житомирської, Львівської, Одеської, Черкаської областей та Києва. Єврейська мова викладалася як окрема дисципліна – її вивчали близько тисячі учнів. Діяли два єврейські театри в Києві – "Штерн" і "Мазлтов", 20 самодіяльних фольклорно-етнографічних та естрадних ансамблів [287].



Значне освітньо-виховне значення мали традиційні табори відпочинку (неформальна освіта), які організовувалися Центром єврейської освіти України. Табір, який проводився у 1997 р. в Чернівецькій області, організовував роботу за програмою, що складалася з двох частин: перша – заняття, бесіди, розповіді з історії єврейського народу; друга – експедиції по єврейських місцях, насамперед – до єврейських цвинтарів Буковини. Юнаки та дівчата, які потрапили до табору, мали нагоду ознайомитись і доторкнутись до історії, культури, традицій та звичаїв єврейського народу; дізнатись про походження та історичну долю євреїв України, про сучасний стан українського єврейства, а також про створення і розвиток держави Ізраїль, про історію українсько-єврейських відносин, взаємовплив культур двох народів. Заняття проводилися у формі бесід, дискусій, конкурсів із застосуванням тестових завдань, вікторин, різноманітних ігор, спортивної боротьби; відбувався перегляд та обговорення відеофільмів, присвячених історії єврейського народу; проводились яскраві театралізовані свята. Заняття проводили досвідчені мадрихи – студенти Київського педагогічного коледжу при ЦЄОУ, збірні вчителів єврейських шкіл Ужгорода, Чернівців, Бердичева та група ізраїльських колег. Важливою пізнавальною частиною програми були екскурсії на єврейські цвинтарі, які фактично залишались єдиними пам'ятками єврейської матеріальної культури, які давали змогу реконструювати соціально духовне життя попередніх поколінь. Були проведені експедиційні дослідження стану цвинтарів, зробили замальовки традиційних зображень, з'ясували вік цвинтарів, знайшли найстарші поховання [342, с. 31].

Особливість єврейської освіти полягала в тому, що вона мала чітку мету, цілі і направлена на збереження етносу, його традицій, способу життя і мислення. Вона відрізняється від освітніх систем інших етносів у тому, що її цілі стосуються підготовки громадян до репатрації в Ізраїль, прагненням ознайомити з надбанням єврейської культури, виховання людини, яка відчувала б себе причетною до власного народу. Єврейська освіта орієнтувалася не лише на виховання людини високих моральних якостей, а й на прищеплювання їй навичок нормативної поведінки. Вона у кращих зразках мала на меті формування самостійно мислячого учня, особистості, здатної знаходити оригінальні шляхи розв'язання проблем, що поставали перед ним, перш за все, здатного за власною ініціативою нетандартно розглядати предмет, що обговорювався, і навіть ставити коректні запитання, що відбивали сумнів у пропонованих викладачем тлумаченнях. Учень, котрий міг поставити коректне запитання, на яке викладач не знаходив відповіді, зараховувався до найкращих, а саме таке запитання мало сприйматися вчителем із радістю. Це сприяло вихованню варіантного, комбінаторного, неординарного, творчого мислення. Поряд із цим природно виховувалася толерантність до думки іншого, і взаємно протилежні погляди різних вчених могли бути визнані однаково істинними, інша справа, що як керівництво до дії у певний момент за домовленістю приймалося якесь одне. Так, вихована людина при звичаювалася до спокійного і конструктивного,

розважливого сприймання чужої і протилежної її уявленням думки [549, с. 13]. Для методики викладання у єврейських школах було властивим наведення великої кількості прикладів і особливо притч, бувальщин. Такий прийом сприяв не лише кращому розумінню думки вчителя учнем, а й емоційній напрузі, розвитку самостійного мислення. Дозволяв долати складності абстракції ще не підготовленої до неї людини [549, с. 13]. Особливою рисою єврейської педагогіки був принцип сформульований ще тисячоліття назад в одній із притч Соломона: „Виховуй юнака згідно з вдачею його”. Вчитель визначав шлях, що їм спрямовувався розвиток дитини, сприяв і цьому розвитку, спрямовував і виправляв його, врешті-решт, завдяки його праці дитина розвивалась відповідно до своїх схильностей, досягаючи успіху. Ще однією особливою її рисою було – вивчення самостійного матеріалу не на самоті, а в дитячому колективі, що сприяло обговоренню, вільному висловлюванню і боротьбі думок [549, с. 13].

Єврейський фонд України основною метою своєї роботи вбачав у всебічному зміцненні єврейських організацій та общин, підтримці і реалізації різноманітних соціально-просвітницьких проектів, розвитку єврейської освіти. У цьому контексті постійно проводилися освітні семінари, дослідження у сфері юдаїки. Центр єврейських досліджень, здійснював наукові дослідження з вивчення єврейської історії, мистецтва, літератури, мови євреїв. Фонд ініціював проведення багатьох освітніх програм. У 2003 р. в Україні близько 20 тис. членів общини було охоплено єврейською освітою, працювало 14 дитячих садків, 16 денних шкіл, 7 ієшив, близько 100 недільних шкіл [458, с. 287].

Із часом діяльність національно-культурних товариств спрямовувалася на збереження рідної мови, ставала різноматіншіною, охоплюючи все більше коло учасників. Серед заходів, які проводилися, все більшого значення набували святкування знаменних дат в освітньому житті, з нагоди річниць поетів, письменників, діячів освіти і культури. Їм присвячувалися творчі вичори, виставки книг, конференції та конкурси.

Представники національно-культурних товариств України на семінарі (2000 р.) „Розвиток міжетнічної толерантності” ухвалили етнічний кодекс, який акумулював положення (ст. 1) Декларації принципів толерантності ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 р., у якому зазначалось: „Міжетнічна толерантність – це багатопланове поняття, яке формується на основі визнання універсальних прав людини, його свобод, рівня як і визнання плюралізму думок, світогляду, форм організації побутового, громадського і духовного життя і діяльності етнічних товариств” [281].

2-4 вересня 2002 р. у Києві пройшов семінар „Освітні права національних меншин” за участю делегацій Азербайджану, Вірменії, Білорусі, Молдови, Грузії, Російської Федерації, України та експертів Ради Європи. Мета заходу – вивчення досвіду України в забезпеченні освітньо-культурних прав національних меншин та обмін позитивним досвідом реалізації в Україні проекту „Освітня політика і національні меншини”, що впроваджувався у 1998 – 2000 рр. за участю Ради Європи. У виступах

представники України зазначали, що забезпечення культурно-освітніх потреб національних меншин – важлива складова етнонаціональної політики держави, результати якої значною мірою впливають на характер міждержавного спілкування, особливо з країнами-сусідами. Наголошувалось на необхідності вивчення існуючого у цій сфері міжнародного досвіду.

В Україні діяла низка спеціалізованих фахових організацій педагогів, що працювали з етноменшинами. Насамперед це стосувалося росіян, у яких діяла Асоціація вчителів російської мови і літератури та Українська асоціація викладачів російської мови та літератури. До вирішення питання освіти на рідній мові долучалися і громадські організації, що створювались на професійній основі. В АР Крим в Бахчисарайському районі організація „Союз вчителів”, до якої увійшли батьки, вчителі, вихователі, проводила роботу в кількох напрямках: здійснювала консолідацію громадськості; налагоджувала співпрацю з органами влади; шукала можливості залучення до вирішення проблеми відродження освіти на кримськотатарській мові, нових освітніх технологій, світового досвіду [518, с. 73]. Комісія кримського, вірменського товариства по освіті з 2002 р. реалізовувала проект „Мсйрені лезу”, який передбачав підготовку методичного збірника для навчання вірменської мови в недільних та загальноосвітніх школах Криму [376, с. 42]. Конгрес азербайджанців України співпрацював з Бакинським слов’янським університетом і МАУП, Київським славістичним та Черкаським державним університетами. Проводився обмін лекціями, науковцями, проходили мовну практику студенти за спеціальностями.

Отже, протягом досліджуваних років національно-культурні товариства паралельно зі зміцненням власних внутрішніх організаційних структур, набували неоціненного досвіду вирішення низки освітніх завдань: матеріально-технічних, методичних, кадрових тощо. В Україні практично всі етноси мали форми громадської самоорганізації. Водночас вони мали різний організаційний потенціал, а, отже, здатність продуктивно і послідовно задовольняти освітні потреби.

## РОЗДІЛ 4

### ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

#### 4.1. Полікультурність як освітня, навчально-виховна проблема

Принципово важливим являлося і питання концепції виховання в школах етноменшин. Безумовно, що розробники її варіантів вивчали і враховували вітчизняний російський, угорський, австрійський досвід. На початку 1990-х років школи етноменшин ними представлялися як симбіоз варіанту української школи і зарубіжного досвіду. Адже попередня радянська система освіти страждала культурною односторонністю.

У процесі визначення підходів до концепції розвитку освіти етноменшин аналізувалися історичні надбання, сучасні умови та тенденції, враховувались аспекти розвитку напрямків задоволення освітніх запитів.

Бралось до уваги, що Україна належить до держав з полікультурним середовищем, що формувалося на її теренах протягом віків. Одне покоління залишало після себе культурні традиції, інше, удосконаливши їх, передавало наступним. Співіснування різноетнічних груп у певних соціальних умовах сприяло напрацюванню соціального досвіду, певних норм взаємин. Необхідно зазначити, що територія України одвіку була перехрестям багатьох цивілізацій. Через її землі перекочувались хвилі Великих міграцій народів гунів і аварів (IV-IX ст.), „аспарухових болгар” (VII ст.), угрів-мадярів (IX ст.), норвезьких вікінгів (IX-X ст.), татаро-монголів (XIII ст.). На території України завжди прагнули закріпитись такі сусідні держави, як Польща, Литва, Туреччина, Росія, Угорщина, Румунія, кримські ханства. Кожне переміщення народів, що проходило через Україну, залишало свої сліди на її етнічному і культурному ґрунті.

Таким чином, полікультуралізм це освітня стратегія яка допомагає забезпечити швидку адаптацію людини до умов існування, що постійно змінюються, сприяє формуванню в індивіда багатогранної картини світу.

Вітчизняні розробники теоретичних основ освіти етноменшин виробили ідею, яка поєднувала громадську освіту та полікультурність. Остання розглядалась як широке поняття, що знаходило своє застосування в площині саморозвитку та консолідації під час визначення напрямків та особливостей культурного, духовного, політичного розвитку особистості, колективів, політичних та соціальних груп. Обрана концепція багатокультурної освіти зумовлювалася необхідністю організації системи навчання етнокультури та різноманітності культур, виховання на основі їх значної самобутності та різноманітності громадян держави та громадянської відповідальності, пріоритетності формування поваги та почуття гідності у представників усіх культур, незалежно від расового або етнічного походження, віросповідання; сприяння діалогу культур, взаємозв'язку загальнолюдського та національного компонентів культури.

Крім того, необхідність утвердження принципів гуманізму потребували створення навчально-виховних систем, які б передбачали формування

громадянського менталітету, громадянської відповідальності, тобто виховання людини з гуманістичним світоглядом і такими властивостями, як цілісність особистості, миролюбність, добросердечність, самостійність мислення, здатність до вибору в оцінках і вчинках, толерантність до іншої думки, вміння вести діалог на основі рівних прав, взаєморозуміння і взаємоповаги.

На полікультурну освіту в Україні покладалися завдання:

- формування багаторівневої суспільної свідомості громадян України, усвідомлення взаємозалежності, національної гідності і громадянської лояльності; толерантності до іншої думки, поваги до інших культур, традицій, релігій, віросповідань за принципом – „інший – не значить поганий, він просто інший і має право бути таким”, що допомагало уникнути міжгрупових та етнічних конфліктів, культивуваці етноцентризму, а тим самим попередити або при необхідності зняти політичну і національну напруженість;

- проповідування полікультурної свідомості, під якою мався на увазі не тільки діалог культур, а й сприймання етнопсихологічних відмінностей і менталітету протилежної сторони;

- навчання цінностям української, національної, європейської, світової культур, взаємозв'язку і взаємовпливу різних культур, усвідомлення місця своєї культури, її цінностей, внеску до скарбниці загальнолюдської культури [557, с. 11].

Концепція полікультуралізму передбачала також, аби кожна людина отримувала ту освіту, яка потрібна саме їй в цій країні.

Вивчалася міжнародна практика, особливо її демократичні принципи побудови та розвитку суспільства, задоволення освітніх запитів національних меншин забезпечувалось поєднанням теорій, концепцій громадянської освіти із теоріями та концепціями багатокультурності, інтеркультурності, кроскультурності. Досвід напрацьований в Європі і світі по визнанню прав і свобод етноменшин виявився особливо цінним. Досвід підходів і шляхів вирішення проблем у зарубіжних країнах був різним. Це залежало від національного складу та історичного минулого. З 1994 р. в Європі почав реалізовуватись проект „Демократія, права людини, меншини: освітні аспекти”, який передбачав систему заходів по забезпеченню прав людини в середовищі етноменшин: лінгвістичних прав, права на громадянство, права відрізнятись від більшості, права на освіту. В 1997 р. в рамках цього проекту у Європейському центрі сучасних мов (Австрія) був проведений семінар „Національні меншини, навчання мов та підвищення кваліфікації вчителів: міжкультурний обмін досвідом”, на якому обговорювалися питання, що торкалися:

- а) зв'язку між вивченням рідної та національної (державної) мов;
- б) різноманіття ситуацій у школах, які обслуговують лінгвістичні меншини (мови корінних народів, мови іммігрантів);
- в) педагогічних цінностей білінгвізму;
- г) методики навчання та оцінювання у таких школах;

д) шляхів для подолання ізоляції та поліпшення якості навчання мов у школах національних меншин [408, с. 18].

В основі інтеркультурної освіти, яка культивувалась в Європі лежали права людини. В європейській педагогіці розроблено низку концепцій, які орієнтовані на виховання людини з гуманістичним мисленням, наприклад: освіта в ім'я миру та розвитку, виховання в душі прав людини; освіта в ім'я плюралізму; глобальна освіта; двокультурна освіта; полікультурне виховання. Інтеркультурна освіта передбачала навчання різноманіття культур, визнання і повагу до різних культур, мов, релігій (за принципом „інший – не значить поганий, він просто інший і має право бути іншим”), формування міжкультурної свідомості, толерантність, створення позитивної атмосфери міжособистісних стосунків, навчання цінностей світової культури і усвідомлення внеску своєї культури до загальнолюдської культурної скарбниці, розуміння процесу захисту прав людини на локальному, регіональному та національному рівнях.

Доцільність функціонування двомовних і трьомовних шкіл підтверджували і положення Гаагських рекомендацій ОБСЄ 1999 р. Міжнародні документи не обговорювали міри доступу чи рівня освіти на рідній мові, які потрібно зробити доступними для етноменшин. Водночас вони фіксували, що школи, в яких освіта відбувалася на рідній мові меншини протягом всього процесу навчання і де мова більшості не викладалася зовсім або викладалася в незначній мірі, не відповідало міжнародним стандартам. Такі школи протирічили Концепції полікультурного суспільства і являлися прикладами національної самоізоляції.

В Україні полікультурність як частина освіти і культури знайшла свій відбиток у нормативно-правових документах. Зокрема, в Конституції України містився такий аспект, який визначав, що держава сприяє консолідації та розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвиткові етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України (ст. 11). Концепція національного виховання передбачала, що національне виховання стосувалося як українців, так і представників інших народів, що проживали в Україні. Принцип етнізації виховного процесу передбачав надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної національної гідності. Державний стандарт базової і повної середньої освіти містив положення про те, що засвоєння культурних і духовних цінностей свого та інших народів, норм, які регулювали стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяли естетичному і матеріально-етичному розвиткові. У національній доктрині розвитку освіти було зафіксовано, що збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, які проживали в Україні, формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин [372, с. 51].

Проблеми освіти в мультикультурних суспільствах ставали предметом все більшого обговорення та аналізу науковців, громадськості, освітян. До вироблення рекомендацій органами влади долучалися різного роду аналітичні групи, недержавні громадські організації. В 2001 р. Український центр культурних досліджень підготував аналітичний огляд та рекомендації „Багатокультурність та освіта: Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України”, у якому зроблена спроба обґрунтування терміну полікультурності, а також окреслити рівні його функціонування, окреслені цілі полікультурної освіти. Робоча група вивчила напрацювання в цьому плані американських, російських, європейських, мальтійських фахівців. З рекомендацій випливало, що реалізація основ мультикультуралізму в освіті не зводиться до викладання рідної мови дітям меншин (або навіть створення для них шкіл з рідною мовою навчання), і також не введення у всіх школах країни такого предмету як „мультикультуралізм”. Вона передбачала перспективу перегляду всієї системи організації освіти і характеру викладання багатьох предметів, від мов і історії – до природничих дисциплін. А звідси і виникали проблеми написання підручників з позицій мультикультуралізму, перепідготовки вчителів, впровадження нових навчальних методик [175, с. 8].

Науковці Кримського індустріально-педагогічного інституту запропонували варіант багатоваріативної школи рідною мовою, що складалася з чотирьох моделей:

Модель 1. Школа з вивченням усіх предметів рідною мовою з першого до одинадцятого класу. Російська мова і література вивчалися як предмет.

Модель 2. Школа з вивченням предметів рідною мовою до 5 або 9 класів, потім навчання переводилося на російську мову. Рідна мова вивчалася з 5 чи 9 класу як предмет з кількістю годин не менш ніж 4 години на тиждень або по 2 години у старших класах.

Модель 3. З 2 до 11 класу навчання здійснювалося російською мовою. Рідною мовою навчалися лише в 1 класі, а далі вона вивчалася як предмет. Ця модель також мала право на існування, якщо клас сформовано з учнів інших етносів. Якщо ж їхня кількість була достатня для комплектування самостійних паралельних класів, така школа могла переходити до наступної моделі.

Модель 4. Змішана російсько-українсько-кримськотатарська школа, тобто школа, де паралельно функціонували класи з російською, українською і кримськотатарською мовами навчання. Вивчення предметів здійснювалося рідною мовою і за моделями 1 і 2, перехід учнів з етнічних класів до російських і українських могла відбуватися за моделями 2 та 4 після отримання початкової освіти, закінчення 9-ти класів, а також після 10-го класу. Готовність школярів вивчати предмети російською чи українською мовою визначали вчителі [181, с. 26–27].

Реалії початку 1990-х років засвідчили, що в Україні було вкрай мало вчителів, які б могли працювати в школах етноменшин (були обізнані з принципами і методами полікультурної освіти). Фахівець, котрий здійснював

свою професійну діяльність в умовах полікультурного простору, що склався в Україні і контактував з дітьми – представниками різних етносів, повинен був мати установки до етнічної толерантності. Підготовка таких фахівців розпочиналася, як кажуть, „по мірі назрівання потреби”, педагогічними інститутами (університетами), класичними навчальними закладами, педучилищами. Переорієнтація навчальних закладів на новий напрям підготовки фахівців потребувала певного наукового підґрунтя (напрацювання в царині як педагогічних технологій, так і теорії освіти та виховання). З цією метою виокремились окремі наукові напрямки – етнопедагогіка, етнопсихологія, на які покладалося вироблення відповідно педагогічних і психологічних принципів як основоположних засад полікультурної освіти, а також взірців організації навчально-виховного процесу в школі. До цієї справи (вироблення методологічних основ полікультурної освіти) також долучалися філософи, культурологи, етнологи, соціологи, історики тощо.

Вітчизняними науковцями-педагогами Р. Агадулліним, К. Антиповим, Л. Голіком, Є. Голобородько, О. Дубовиком, Т. Клиненко, М. Красовицьким, Т. Шевченко, І. Лощеновою, А. Солодкою, О. Сухомлинською та ін. розпочалися дослідження, які загалом стосувалися полікультурної освіти й виховання: історії становлення, важливості запровадження, методології та теорії тощо. Особливо актуальними у вітчизняній науці та практиці постали питання пов'язані з вивченням полікультурності за такими напрямками: теоретико-методологічні основи полікультурної освіти; підготовка вчителів до здійснення полікультурної освіти школярів; реалізації ідей полікультуралізму у школі.

Протягом 1990-х років вітчизняна педагогічна наука, спираючись на зарубіжний досвід та власні дослідження, напрацювання створили теоретичну модель фахівця (вчителя), який би займався полікультурною освітою школярів. Науковці переконані, що аби вчитель зміг працювати в межах полікультурної освіти і формувати в учнів відповідну (полікультурну) картину світу, він сам мав мати розуміння світу, тобто мати полікультурну освіченість. Полікультурна освіченість за напрацюваннями О. Тройнікової – це інтегративна якість особистості, котра володіла певними способами взаємодії з представниками різних культур, зокрема й рідної. Вона також вказувала на те, що полікультурна освіченість – це не просто оволодіння певним набором міжкультурної взаємодії й культурна поінформованість, це й певний стиль мислення, світогляду, що в кінцевому результаті формувало активну життєву позицію, котра в освітньому просторі реалізувалася в пізнавальній та комунікативній активності, „емоційному інтелекті”, тобто здатності особистості конструктивно вирішувати проблеми, що виникали у багатонаціональному колективі, й створювати в такому суспільстві комфортну емоційну обстановку. Все це свідчило про готовність педагога успішно здійснювати міжкультурну взаємодію.

У структурно-змістовному плані полікультурна освіченість як психолого-педагогічна категорія, на думку О. Тройнікової, мала такі



складові:

- інтерес та бажання особистості вивчати культурні й мовні системи ( мотиваційний компонент);
- уміння визначати універсальне та специфічне в мовах та культурах ( когнітивний компонент);
- розуміння та прийняття рідної/нерідної та іншомовної культур ( емоційний компонент);
- уміння взаємодіяти відповідно до культурного контексту міжкультурної взаємодії (поведінковий компонент) [371, с. 113–114].

О. Тройнікова переконана, що розвиток даної інтегративної якості особистості відбувався за такою послідовністю: знайомство – розуміння – осмислення – прийняття різних культур та мов. Перший етап розвитку полікультурної освіченості передбачав вивчення нової культурознавчо значимої інформації із залученням знань та способів діяльності, які наявні. Цей етап орієнтував тих, хто навчався на процес спільного вивчення культур та мов, ініціювання їх інтелектуальної, емоційної та соціальної активності. Другий полягав у тому, що розуміння інформації відбувалося шляхом виокремлення культурних особливостей, виділення національних цінностей та орієнтирів культур, котрі взаємодіяли. В основу такої діяльності покладено пошук та знаходження специфічного та універсального, загальнолюдського в різних культур. Третій етап здійснювався у процесі контрактивного аналізу цінностей та орієнтирів, моделей поведінки, що були прийняті у рідній/нерідній та іншомовній культурах. Четвертий етап – прийняття різних культур та мов – означав розміщення осмисленої інформації у процес опосередкованої та безпосередньої міжкультурної взаємодії, тобто особистість починала виступати посередником між рідною та іншомовною культурами, вирішувати між культурні проблеми, вона здатна адекватно інтерпретувати інший образ життя, ставитися до нього толерантно. Таким чином, полікультурна освіченість педагога допомагала йому усвідомити необхідність пошуку особливих форм, технологій навчання, які б формували в учнів актуальні способи діяльності в багатокультурному середовищі.

Педагогічною наукою обґрунтовано, що полікультурна освіта давала можливість розвивати об'єктивну полікультурну картину світу, оскільки у ній школярі мали справу з диференційованим поєднанням культури минулого, теперішнього й майбутнього, котрі могли бути усвідомлені лише через історичну наступність та взаємозв'язок. Однією з глобальних цілей такої освіти було досягнення розуміння між представниками різних культур у широкому значенні, відповідно, досягнення її можливого за умови розвинутої полікультурної картини світу, котра давала особистості цілісне уявлення про культурне розмаїття регіону, країни, світу. Полікультурна освіта виступала інструментом, який допомагав школярам подолати національні упередження, на яких могла базуватися картина світу, й сприяти між культурному взаєморозумінню між різними народами. Також вона давало змогу запозичити деякі культурні зразки діяльності й селективно їх

використовувати. Саме така освіта сприяла розвитку в школярів етнічної та мовної картини світу, адже полікультуралізм не заперечував етнонаціональних цінностей, а навпаки пропагував їх збереження. Відповідно такі картини світу допомагала учню через власну культуру досягнути полікультурний образ світу.

Етнічна картина світу передбачала, що кожен етнос мав власне бачення навколишнього світу й свого місця в ньому. Вона розкривалася через рефлексуючі образи культурного простору. Розвиток її сприяв молоді у кращому пізнанні як рідної культури, так і залученню до процесу усвідомлення полікультурного простору. Етнічна картина світу сформувалась за допомогою мови, яка накладала відбиток на свідомість її носіїв. Будь-яка мова, будучи засобом комунікації, виступала також у ролі показника приналежності носіїв до тієї чи іншої етнічної групи. Отже, володіння мовою свого народу допомагало людині пізнати власну культуру, а знання мови інших етнічних груп сприяло прилученню індивідів до культурних зразків „чужого” народу. У мові й через мову відбувається злиття культур, проявляється їх самоідентичність. Це підтверджувалося наявністю в будь-якій мові іншомовних слів, які збагачували її, разом з тим, кожна мова мало власні лексико-граматичні конструкції. Таким чином, виявлення механізмів формування в мові етнічної картини світу допомагало особистості наблизитися до розуміння іншої культури, а звідси й побудувати позитивний процес взаємодії на основі діалогу [371, с. 115–116].

Концепція полікультуралізму була закладена в основу Програми „Інтеграція в українське суспільство кримськотатарського народу, вірмен, болгар, греків, німців, які зазнали депортацій”, яка координувалась Міжнародним фондом „Відродження” та реалізовувалась спільно з Інститутом освітньої політики (Будапешт). Міжнародний семінар з проблем мультикультурної освіти і освіти для національних меншин (1997 р.), який передував першим крокам по Програмі і проводився за підтримці Фонду по міжнародним відносинам виробив рекомендації, що включали такі завдання:

- створення центру мультикультурної освіти в Криму;
- розробку (культурно-сенситивних (чуттєвих) підручників і посібників ( з точки зору мультикультурного підходу) для початкової і середньої школи;
- розробку і впровадження полікультурних толерантних навчальних програм;
- організацію серії семінарів по толерантності для шкільних вчителів;
- розробку мовної політики в регіоні;
- публікацію підручників з прав людини для початкової школи [523, с. 20]. У рамках даної Програми на науково-практичній конференції „Кримськотатарська школа в полікультурному освітньому просторі” для Міністерства освіти АР Крим були вироблені спеціальні рекомендації.

В Україні ідея багатокulturності поверхово реалізовувалась в навчальній літературі та у заходах виховної роботи в загальноосвітніх

школах. Вітчизняний стандарт базової і повної середньої освіти передбачав у скороченому вигляді вивчення культур етноменшин. Воно відбувалося у таких освітніх галузях як „Мова і література”, „Суспільствознавство”, „Естетична культура”, „Іноземна мова”. Причому найбільше „полікультурне навантаження” припадало на іноземні мови з так званого далекого зарубіжжя. Мало уваги приділялось вивченню мов і культур етноменшин [461, с. 136].

Педагогічні колективи шкіл, вчителі поступово набували досвіду організації роботи по формуванню у школярів культури добросусідства. Розроблялись авторські курси: новогрецької мови (О. Лазаріди), народознавства (Г. Сейтмететова, М. Сейтмететов).

У процесі реалізації принципів полікультурності в нових навчальних програмах і підручниках для загальноосвітніх навчальних закладів України (незалежно від мови навчання) відбувалося в основному через предмети гуманітарного циклу (мову, літературу, історію тощо). Так, в підручниках з української мови і літератури, рідних мов і літератур через відповідний добір вправ, переказів, аналіз відповідних літературних текстів, дослідження біографії та творчості письменників учням надавалась можливість засвоювати культурні і духовні цінності як українського, так і інших народів. При створенні підручників з гуманітарних дисциплін акцент робився на те, що об'єднує людей, незалежно від етнічного походження; зверталась увага на уникнення образливого чи двозначного тлумачення певних історичних подій для представників інших етносів.

Окрім того, з метою формування в учнівської молоді високоморальних цінностей та орієнтирів, патріотичної і громадянської свідомості, шанування національних традицій та культур народів України та світу Міністерство освіти і науки України, починаючи з 1998 р. розпочало впровадження курсів з громадянської освіти в системі загальної середньої освіти; а з вересня 2007 р. впроваджувався курс за вибором „Розмаїття релігій і культур світу” для учнів 1-11 класів. Надзвичайно важливим була також допомога з боку Верховного комісара ОБСЄ у впровадженні в загальноосвітніх навчальних закладах АР Крим курсу „Культура добросусідства”.

Етнічна ідентифікація учнів становила підґрунтя для розвитку наступного рівня ідентифікації – національної. Національна ідентичність – це розуміння демократичних ідеалів і відданості їм. Ідеться, насамперед, про людську гідність, справедливість, рівність.

Концепція полікультурності реалізовувалась позашкільними установами: студіями, гуртками, центрами. В Научненській ЗОШ Бахчисарайського району АР Крим працювала студія „Народних ремесел” [351, с. 53].

В двомовних і мішаних школах налагоджувалась робота по запобіганню порушень рівноправності громадян залежно від їх етнічного походження. У 2008 р. Міністерство освіти і науки України ініціювало роботу по профілактиці поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді. З метою поліпшення інформаційно-освітньої роботи із зазначеного напрямку в районних (міських)

освітніх системах обласними науково-методичними Центрами практичної психології та соціальної роботи були розроблені науково-методичні рекомендації „Сутність конфліктів на основі міжнаціональної неприязні: можливості їх профілактики та вирішення” також проведені науково-методичні семінари „Проблема профілактики поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей та учнівської молоді” для керівників районних (міських) психологічних служб, методистів методичних кабінетів, які відповідали за психологічну службу і методистів районних (міських) методичних кабінетів з виховної роботи [147].

У 2008 р. загальноосвітніх, професійно-технічних та позашкільних навчальних закладах освіти проводилися ряд тематичних інформаційно-просвітницьких заходів:

- прес-конференції „Ми висловлюємо свою рішучість проти всіх форм расової ненависті, ксенофобії та дискримінації”, „Етносоціальні процеси в незалежній Україні”, „Демократичні традиції в Україні”;
- диспути „Неформальні угруповання: як до цього ставитись?”, „Чому виникає расова дискримінація?”, „Чи вправі я зневажати людину іншої раси?”, „Мій улюблений світ без насильства”, „Від неповаги до ненависті один крок. Як це подолати?”;
- засідання правових центрів (клубів) „Молодь проти ксенофобії та расизму в Україні”, „Комунікабельність і толерантність – основа відносин у сучасному суспільстві”, „Суд над расизмом”;
- конкурси ораторів „Промова на захист прав людини”, „Гуманізм – майбутнє людства”, „Спілкуємось толерантно”;
- виховні години „Життя людини – найвища цінність, її не визначає мова і колір шкіри”, „Жити в дружбі з усіма людьми”, „Я, ти, він, вона – разом дружна ми сім’я”, „Хочеш мати друга – навчись другом бути”, „Милосердя і любов до ближнього”;
- батьківські збори „Виховання національної самосвідомості учнів та правосвідомості”, „Молодіжні та підліткові негативні прояви у суспільстві”, „Кожна людина планети має рівні права, якої б нації вона не була”, „Профілактика поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей та молоді в сім’ї”;
- конкурси малюнків та стіннівок „Україна – гостинна земля”, „Я хочу мати друзів різних національностей”, „У дружби немає кордонів”, „Дружать діти на планеті”;
- фестивалі культур національних меншин [147].

Вузи не всі одночасно могли розірвати традиційну практику і швидко переструктурувати навчальні плани та розробити навчальні програми, які б окреслювали цілі та зміст полікультурної освіти.

Педвузи, крім внесення доповнень до навчальних дисциплін, намагалися надати цілеспрямованого процесу підготовки майбутніх вчителів початкової школи до полікультурного виховання учнів. Навчально-виховний процес у педвузах організовувався так, що коли змінювалася комунікативна взаємодія викладача і студента, то викладач ставав референтним, тобто не

лише забезпечував інформацією студентів, але й надавав оцінку виховному процесу з позицій полікультурності. Часто використовувалися активні методи: діалог, дискусія, моделювання, рольові ігри. Проводилися нестандартні заняття: лекції-діалоги, лекції-диспути, практикуми, перегляд на відеозапис авторських занять, програвання ділових педагогічних ігор, організація майстер-класів у формі корекції. В 2000-і роки у педвузах Києва, Полтави, Черкас, Житомира читався спецкурс „Теорія і практика полікультурного виховання майбутніх педагогів початкової ланки освіти”, який дозволяв компенсувати відсутність у вузівських програмах теоретичного матеріалу з питань полікультурної освіти та виховання і виступав доповнення змісту різних предметів. Його завдання: ознайомити майбутнього педагога з концептуальними засадами полікультурної освіти та виховання; сформулювати уявлення у студентів про міжетнічні комунікації, етнічну картину світу, про етнічну, традиційну культуру, про природу етнічних конфліктів та способи їх вирішення; поглибити знання з основ етнічної психології, етнопедагогіки та лінгвокраїнознавства; удосконалити основні та допоміжні уміння. Спецкурс передбачав форму лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять, а також самостійну роботу студентів. Теоретично спрямовані лекційні заняття (6 академічних годин), де студенти ознайомлювалися з такою тематикою: „Основи етнічної психології”; „Українство як етноментальний феномен”; „Полікультурна освіта: ретроспективний та операційний аспект”. Вони склали основу ґрунтовної теоретичної підготовки майбутніх педагогів початкової ланки освіти. На лекціях використовувався проблемно-пошуковий метод викладання теоретичного матеріалу. Також розглядалися питання: етнічна свідомість та самосвідомість, сутність етнічної ідентичності та її особистісно-психологічний рівень; вивчалися види етнічної ідентичності, давалась оцінка таким явищам: етнічний фанатизм; індиферентність; етніонігізм; амбівалентна особистість. Пожвавлений інтерес у студентів викликало питання психологічного складу етносу, етнічного характеру та темпераменту, етнічного смаку. Даний напрямок роботи передбачав ознайомлення з історією та теорією становлення полікультурної освіти і виховання. Важливою формою проведення занять із спецкурсу були семінари (14 ак. годин), основне призначення яких – навчити студентів самостійно оволодівати знаннями, працювати з підручником, різними інформаційними джерелами, формувати в них навички діалогічного та монологічного мовлення. На таких заняттях викладач не лише вів, але й був рівноправним його учасником, під час семінару пропонував цікавий матеріал, завдання, доповнював виступи, якщо в цьому була потреба. Проведення семінарських занять відіграло важливу роль у формуванні емпіричного критерію розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів. Пропонувались теми: „Етнічна картина світу”; „Етнічна культура”; „Традиційна культура і сучасність”; „Міжетнічні комунікації”; „Природа етнічних конфліктів та способи їх вирішення”. Студенти вивчали такі питання: культура і її етнічні функції, фактори її

формування, де давалась оцінка стереотипам, етнічним образам, враховуючи специфіку стерео типізуючої групи, соціально-політичні й економічні умови. Вивчалось співвідношення понять „традиційна культура”, „архаїчна культура”, „модернізована культура”, „асиміляція”, „міжетнічна інтеграція”; „геноцид”; „апартеїд”; „сегрегація”; „дискримінація”. Аналізувалась специфіка етнічних конфліктів, їх причини, динаміка, форми та способи регулювання конфліктів. Лекційне заняття „Полікультурна освіта та виховання: ретроспективний погляд та операційний аспекти” показало, що більшість студентів не могли назвати, а ні шляхи становлення, а ні шляхи реалізації полікультурного виховання. Здебільшого, не названо персоналії педагогів та сучасних дослідників у даній галузі педагогіки. В ході лекційного заняття студенти одержали знання з теорії та історії виникнення полікультурної освіти, усвідомили необхідність врахування засад етнічної психології в практичній діяльності і поглибили знання з погляду власного народу та його етноментальних характеристик. Під час проведення семінарських занять використовувалися як дидактичні, так і виховні методи, на яких розглядалися теми: „Етнічна картина світу”, „Етнічна культура”, „Традиційна культура і сучасність”, „Міжетнічні комунікації”, „Природа етнічних конфліктів, способи їх вирішення”. Також важливим було їх формування у ході самостійної роботи студентів. Опанування запропонованих тем у даному спецкурсі віднесено до інформаційно-оглядової варіативної складової, яка якісно доповнювала теоретичні знання студентів. Під час практичних занять розглядалися питання: „Міфи та казки: національний колорит”, „Вплив пісенної культури на особистість”, „Дитячий фольклор”, „Полікультурне виховання в грі та культурі”. Практичне заняття „Міфи та казки: національний колорит”, яке відбувалось у формі проведення свята за сценарієм „Казки приходять до нас”, студентами експериментальної групи були продемонстровані схожість та відмінність у сюжетах казок, характерах персонажів та одязі. Як один із варіантів, були поставлені казки „Червоний капелюшок”, „Золотий гусак”, „Колобок” за розробленими сценаріями, в яких герої трьох казок, мандруючи, знайомляться з іншими країнами [362, с. 79–82].

У 2009 р. Міністерство освіти і науки України провело Всеукраїнські семінари для фахівців обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (в Ужгороді, Києві, Луцьку, Сімферополі), де учасники знайомилися із змістом проекту Євросоюзу „Релігійне розмаїття та міжкультурна освіта” та підходами до забезпечення полікультурної освіти в умовах України; міжнародні семінари в Чернігові та Форосі (АР Крим). Українські педагоги взяли участь у міжнародних семінарах „Культурна та релігійна різноманітність через освіту” (в Грузії та Франції).

Узагальнюючи вищесказане, можемо констатувати, що полікультурність поступово займає своє місце в системі освіти, навчанні і вихованні в середніх і вищих навчальних закладах України. Вона стала об’єктом вивчення багатьох наук і потребує подальшого глибокого дослідження.

## 4.2. Етнічний компонент в діяльності середніх і дошкільних навчальних закладів

Для задоволення освітніх потреб представників етносів складалася досить розгалужена мережа загальноосвітніх закладів освіти. До них відносилися школи I, I-II, I-III ступенів, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї державної, приватної і колективної форм власності. Їхня діяльність регламентувалась Законом України "Про освіту", Положенням "Про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад", Типовим статутом середнього загальноосвітнього навчально-виховного закладу; Інструкціями про організацію та діяльність гімназій і ліцеїв. В Україні у тих місцях, де представники етноменшин не проживали компактно, законодавством дозволялось для п'яти і більше дітей відкриття в звичайних школах спецкласів. 11 серпня 1996 р. Кабінет Міністрів України прийняв постанову про створення умов для відкриття в регіонах України шкіл їх рідними та двома мовами навчання. Рада міністрів АР Крим затвердила „Програму розвитку мережі шкіл і класів з українською і кримськотатарською мовою навчання на 1997 – 2006 рр.». Основними цілями якої було: забезпечення конституційних прав громадян на навчання рідною мовою; всебічне сприяння розвитку української і кримськотатарської мови; приведення мережі загальноосвітніх установ АР Крим у відповідність до потреб громадян [314].

Законодавство України врегулювало діяльність закладів освіти етноменшин таким чином, щоб забезпечувалися рівні умови громадян у здобутті освіти, дотримання державних вимог щодо її змісту, рівня та обсягу, стимулювання творчого пошуку науковців та педагогів. Держава забезпечувала доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам.

Місцеві органи виконавчої влади формували мережу навчально-виховних закладів відповідно до соціально-економічних, етнічних, культурно-освітніх потреб та при наявності матеріально-технічної, навчально-методичної бази. У місцях компактного проживання етноменшин держава, виходячи з можливостей, створювала умови у межах своїх освітніх закладів, а також сприяла створенню навчальних закладів різного рівня і їх підрозділів (класів, факультетів, груп тощо) для викладання мови етносу, або для навчання цієї мовою. Мови етноменшин поряд з державною використовувались в культурно-освітній діяльності, в роботі органів держави і місцевого самоврядування, на офіційних зібраннях.

Більш активно навчальні заклади етнічного профілю відкривалися в місцях компактного проживання груп. Протягом 2004 – 2007 рр. в Закарпатті було відкрито у м. Ужгороді гімназію з угорською мовою навчання (2004 р.) та ЗОШ I-III ступенів у с. Берегуйфолу Берегівського району (2004 р.), Вілоцьку ЗОНШ I-III ступенів (2006 р.) та Вербовецьку ЗОШ I-II ступенів у

Виноградівському районі (2006 р.), Чомонинську ЗОШ I-II ступенів у Мукачівському районі (2007 р.).

Тривалий час сформувати струнку мережу етнічних навчальних закладів практично було неможливо також через відсутність достовірної інформації про етнічний склад населення України. Перепис 1989 р. не давав необхідних даних. Крім того, багато громадян змінили інформацію про рідну мову та етнічне походження.

В Україні протягом 1990 – 2000-х років відродження системи освіти етноменшин відбувалося в кілька етапів. Створювалася система шкіл за мовною ознакою, де першою виступала мова українська чи російська, а другою, як обов'язкова, рідна (українсько-угорська, російсько-грецька тощо). При таких школах організовувалися курси, гуртки, факультативи тощо). На наступному етапі закладалися необхідні основи для подальшої освіти і створення етнічних шкіл, гімназій (єврейських, татарських), де викладання всіх дисциплін велося на мовах етносів. Таких шкіл в Україні було створено небагато, зокрема в Києві та місцях компактного проживання спільнот.

Тривалий час не вдавалося відродити систему національної освіти українським болгарам. Із 74 загальноосвітніх болгарських національних шкіл, які працювали у 1920-х роках, в 1991 – 1996 рр. не відкрито було жодної. На Одещині, де проживали болгары, їх діти вивчали в 1996 р. рідну мову в 33 українських школах та в 74 школах болгарська мова вивчалась факультативно. Білоруси не мали національних шкіл, інших учбових закладів, як правило, мешкали в оточенні українців і росіян, а їх діти відвідували відповідно українські і російськомовні школи.

Певного скорочення зазнала система освіти українських росіян. Так, якщо у 1920 – 1930 рр. в загальноосвітніх російських школах навчалось 81, 2% дітей, то у 1994 – 1995 рр. – 42,7%. Кількість дітей, що виховувалися російською мовою в дошкільних закладах зменшилась у 1995 р., в порівнянні з 1988 роком, з 48,5% до 36,3% [484, с. 49].

Сформована протягом 1990-х років мережа шкіл, не відповідає культурно-освітнім запитам етноменшин. Зберігався дисбаланс між етнокультурними запитами та послугами, які реально надавались школою. Українська держава жодною мірою не чинила перешкод у здійсненні особами, які належали до меншин, права на заснування власних освітніх закладів та управління ними. Приватні заклади, у яких навчання велося мовам меншин, мали право без жодних обмежень самостійно обирати джерело фінансування. Плановий штучний підхід до відкриття шкіл часто був небажаний і шкідливий. Деякі малочисельні етнічні групи (гагаузи, цигани, караїми) не мали можливості мати загальноосвітні заклади, де б навчання велося рідною мовою. Часто процес відкриття шкіл і класів з навчанням на рідній мові відбувався стихійно, без достатнього матеріального і методичного забезпечення. В ряді випадків у АР Крим школи з кримськотатарською мовою навчання, створеними за етнічною ознакою учнів і вчителів, являлись навчальними установами, в яких навчання велося російською мовою.



На початку 1990-х років в АР Крим відкриття шкіл з кримськотатарською мовою навчання часто носило стихійний характер. В 1997 р. Рада Міністрів АР Крим ухвалила документ під назвою „Програма формування й розвитку мережі навчальних закладів, класів з українською та кримськотатарською мовою навчання” з тим, аби надати цьому процесу контрольованого характеру [374, с. 19]. Водночас внаслідок відсутності чіткого прописування статусу шкіл з рідною мовою навчання та двомовних, планове відкриття таких шкіл стримувалося. Статус шкіл з двома мовами навчання не дозволяв дітям кримських татар вивчати рідну мову і етнічні традиції у повній мірі. В АР Крим нерідко відкриття шкіл з кримськотатарською мовою навчання супроводжувалося пікетуванням громадською організацією органів влади, мали місце захоплення шкільних приміщень. Були випадки, коли місцеві органи державної влади проявляли правовий нігілізм у реалізації вже діючих нормативних і правових актів і стримували чи відкладали процес відкриття шкіл, класів з навчанням рідною мовою. Особливо часто такі прояви траплялися у АР Крим. Сім років (1990 – 1997 рр.) Міністерство освіти АР Крим приховувало рекомендації викладені у Листі Міністерства освіти України щодо відкриття класів і груп у дитячих садках. Лише в 1997 р. його було надруковано в „Педагогічному віснику Криму”, але знову ж його положення виконувалися лише частково. Отже, освітні установи, які були створені в АР Крим на початку 1990-х років, були відкриті не з ініціативи держструктур (покликаних це робити), а тільки під тиском і за допомогою громадськості. І відкривалися вони виключно у непридатних для цього будівлях [209, с. 25].

У місцях найбільш компактного розселення циган у промислових центрах півдня, зокрема у Донецькій, Дніпропетровській, Запорізькій, Миколаївській, Одеській областях та на Закарпатті, в окремих школах переважав контингент учнів циганського етнічного походження. У цих школах діяли кабінети циганської культури, групи факультативного вивчення історії та культури циган. Це явище могло характеризуватися неоднозначно: як позитивне, так і негативне. Позитивним було те, що у навчанні та вихованні можна було сконцентруватися на закріпленні знань етнічного компоненту, формуванні національної свідомості. Разом з цим подібна ізоляція негативно впливала на вироблення толерантного відношення до представників інших етносів [402, с. 20].

Проблема організації роботи шкіл, класів етноменшин у регіональних вимірах (компактного і розсіяного проживання учнів), залишалася слабким місцем в системі вітчизняної освіти (теорії і педагогічній практиці). Часто національно-культурні товариства пропонували власну модель роботи єврейських, польських, угорських шкіл. Європейські школи впроваджували режим роботи навчальних закладів, де б забезпечувалося роздільне навчання хлопчиків і дівчаток.

Важливим етапом у створенні етнічних шкіл було проведення науково-практичних конференцій. В травні 1993 р. в Софійському університеті була проведена науково-практична конференція, присвячена 135-річчю

Болградської гімназії. В червні цього року конференція була продовжена в Болграді та прийнята резолюція, в якій відзначалася необхідність відновлення установи.

Школи функціонували при національно-культурних товариствах за сприяння і підтримки облдержадміністрацій та посольств, консульств держав прабатьківщини.

Велося будівництво закладів освіти в румуномовних районах Чернівецької обл. Лише протягом 2006 р. було введено в дію: окремий корпус "А" Новоселицької гімназії (130 учнівських місць, кошторисна вартість – 1100 тис. грн.), школу-сад в с. Дубово (60 місць, кошторисна вартість 2191 тис. грн.) Сторожинецького р-ну. У 2007 р. здано в експлуатацію ДНЗ в с. Нижні Синівці (50 місць кошт. варт. – 650 тис. грн.), спортивний зал школи с. Валя-Кузміна (кошт. варт. – 746 тис. грн.), реконструйовано колишні приміщення ТзОВ "Камянське" під класні кімнати Камянської ЗОШ (120 місць кошт. варт. – 300 тис. грн.) Глибоцького р-ну, завершено будівництво корпусу "Б" Новоселицької гімназії (кошт. варт. – 2886 тис. грн.). В наступний рік були здані наступні об'єкти: ДНЗ с. Панка (92 місця), ДНЗ с. Зруб-Комарівці (100 місць, кошт. варт. – 2499,6 тис. грн.) Сторожинецького р-ну, ДНЗ с. Купка, НВК с. Петричанка (100 місць, кошт. варт. – 3528 тис. грн.) та збудовано спортзал в с. Терблече Глибоцького району (кошт. варт. – 719 тис. грн.) [315].

Статус шкіл нацменшин у середовищі їх громад часто відрізнявся. Так, скажімо, єврейські школи являли собою функціональні центри громад у містах і єврейських містечках України. Саме навколо них і відбувалося єврейське життя. Іншою була роль школи у циганських громадах.

У загальноосвітніх навчальних закладах України навчальний процес здійснювався у відповідності до Типових навчальних планів, згідно з якими, мови і літератури етноменшин вивчалися як обов'язкові предмети, на які відводиться відповідна кількість годин на тиждень. Окрім того, у варіативній частині типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів із різними мовами навчання було передбачено вивчення мов національних меншин як предмету, так і факультативно. Випускники загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами меншин склали державну підсумкову атестацію з рідної мови і літератури [489, с. 53].

Міністерство освіти України відповідною інструкцією врегулювало наповнюваність класів етноменшин у т.з. змішаних навчальних закладах. Зокрема, у містах для створення таких класів достатньо було і 8 учнів, на селі – навіть 2-3 учнів [207, с. 8].

В Україні загальноосвітні навчальні заклади з етнічним компонентом навчання поділялись на школи: з рідною мовою навчання етноменшин; двомовні, мішані школи (українсько-румунські і т.д.), в навчальних планах яких передбачено вивчення таких предметів як рідна мова, література, культура, традиції етноменшин.

**Зміни в мережі загальноосвітніх навчальних закладів за мовами навчання [447, с. 338; 528, с. 56]**

---

Рік	Шкіл усього	Українська	Російська	Молдовська	Кримсько-татарська	Угорська	Польська	Румунська
1992	21044	15538	3364	13	0	59	3	97
1996	21328	15893	2940	2	2	64	3	104
2000	21258	16532	2215	9	10	68	3	97
2001	21226	16757	1935	9	11	68	3	98
2006	20601	16924	1345		14	70	4	94

Інтенсивніше шкільна мережа розвивалася в регіонах із значною часткою представників етноменшин. В 2003 р. у Закарпатті працювало 130 загальноосвітніх навчальних закладів з мовами етноменшин.

Регіональна щільність розміщення шкіл, у яких задовольнялись потреби етноменшин була різною. Етнічні росіяни Миколаївщини навчалися в 19 ЗНЗ з російською мовою навчання. Частка їх серед діючих ЗНЗ – 3%. Крім того, в області діяло 20 шкіл двомовних (українською та російською мовами навчання). Таких в області було 4,5% загального числа [303].

Якщо в 1989 р. повних середніх єврейських шкіл було три, то в 1995 р. таких шкіл було вже 14 [397, с. 218]. А в 1995 р. в областях України їх діяло навіть 15 [79, арк. 170]. Протягом 1992 – 1999 рр. кількість денних єврейських шкіл зростає з 9 до 17, або удвічі [391, с. 30].

У 1990 р. в АР Крим були відкриті перші чотири класи для дітей татар. У 1993 р. почала працювати перша на півострові школа з кримськотатарською мовою навчання [374, с. 19].

Мали місце також випадки, коли місцеві органи влади АРК діяли неоперативно і не завжди адекватно. Зокрема, 33-тя школа Сімферополя, в якій навчалася понад тисяча учнів, – одна з перших шкіл з українською мовою навчання. Однак ця школа залишалася неповною середньою. Три роки батьки вимагали, щоб заклад отримав статус середньої загальноосвітньої школи [181, с. 15].

У 1993 р. в Україні діяло 3,3 тис. російськомовних шкіл, з контингентом учнів 1,9 млн., або 42,8% загальної кількості учнів. 983 школи були двомовні [70, арк. 120].

В 1991 р. у Чернівецькій області з 420 загальноосвітніх шкіл – 86 (20%) були з молдавською мовою викладання [64, арк. 63]. Розпочалася робота по переходу на навчання латинською графікою.

У 1994 р. в області з 273 діючих шкіл – 96 були румуномовними, у яких навчалася 21,6 тис. учнів (16,5%). У Чернівцях таких шкіл було – 4 (860 учнів) [72, арк. 244].

У 1993 – 1994 навчальному році в Україні працювало 4 польські школи (Київ – 1, Львів – 2, Хмельницький – 1), у яких навчалася 800 учнів [76, арк. 33]. У 2008 – 2009 навчальному році в Україні функціонувало вже п'ять шкіл з навчанням польською мовою, в яких навчалася 1180 учнів. У Львівській і Хмельницькій відповідно було чотири і одна школи.

У 2009 – 2010 навчальному році в Україні працював 71 загальноосвітній заклад з навчанням угорською мовою [148].

В 1998 р. у Донецькій області єдиною етнічною школою залишалась єврейська, середня на базі школи № 99 [563, с. 7].

Знаковою подією для дітей греків Маріуполя стало відкриття у 1999 р. загальноосвітньої школи №8. Вона була збудована за кошти ОАО „Маріупольський металургійний комбінат ім. Ілліча”, за участю місцевих органів влади. Навчальний заклад неодноразово відвідували урядові делегації Греції, представники Всесвітньої ради у справах греків [487, с. 105].

Дискусійними залишалися питання: якими мали бути визначальні формотворчі і функціональні чинники шкіл етнічних меншин. У 1990-і – на поч. 2000-х років мовний статус вважався базовим. В наступні роки на перше місце поступово почав виходити культурний чинник. Єврейська, російська, татарська тощо школа починала асоціюватися як установа, яка мала в повному обсязі представляти етнічну культуру, традиції, новітні досягнення громадської і суспільної думки, а з іншого боку – де б відбувалося знайомство учнів з культурою, історією, світоглядом народу (народів), серед якого жили представники того чи іншого етносу.

В Україні культивувалась модель двомовної школи, яку підтримувала Рада Європи, і була поширена в європейських країнах, особливо в місцях проживання етноменшин: викладання всіх (чи більшості) предметів двома мовами.

У 1993 – 1994 рр. в україномовних школах Глибоцького, Старожинецького та Герцаївського районів Чернігівської області були відкриті румуномовні класи, які відвідувало 386 учнів [72, арк. 245]. В 1998 – 1999 навчальному році двомовні школи у загальній частці загальноосвітніх закладів становили 11,6% (2469). Серед яких 2391 українсько-російських, 28 – українсько-угорських, 7 – українсько-румунських, 9 – російсько-румунських [528, с. 125–126], 22 – російсько-татарські, 1 – російсько-угорська, 1 – російсько-болгарська [92, арк. 16]. У 1997 – 1998 навчальному році в АРК функціонувало три школи з двома мовами навчання, шість – з кримськотатарською мовою. У школах з російською мовою було відкрито 29 класів з кримськотатарською (середня наповнюваність 17 чоловік) [115, арк. 113]. У 1999 р. з загальної кількості навчальних закладів (582), з російською мовою – 531 (91%), кримськотатарською – 7 (1,2%), з кількома мовами навчання (російською, українською, кримськотатарською) – 40 (6,9%) [116, арк. 214]. В українсько-єврейській школі Чернівців (304 учнів) з першого класу вивчався ідиш, а з п'ятого вводився предмет „Історія єврейського народу” та „Єврейські традиції”. У 1997 р. в Україні працювало близько 30 шкіл з угорською мовою, де викладання здійснювалося двома і трьома мовами, включаючи угорську [87, арк. 128].

В Україні у 2002 – 2003 навчальному році налічувалося лише 13 загальноосвітніх навчальних закладів з кримськотатарською мовою навчання та 3752 учнями. Дещо оптимістичніше виглядала кількість загальноосвітніх закладів з двома – російською та кримськотатарською мовами навчання – 45 шкіл з 18800 учнями [427, с. 127]. Але показники офіційної статистики не уточнювалися даними про те, скільки учнів двомовних шкіл реально

навчалися кримськотатарською мовою. Разом з тим відомо, що серед 46986 учнів кримськотатарської національності в усіх загальноосвітніх навчальних закладах АРК вивчали рідну мову в різних формах, у тому числі як предмет і факультативно, лише 39136, або 83,3% [427, с. 127].

У 2005 – 2006 навчальному році в Україні функціонувало 2105 (10,2%) навчальних закладів, де навчання здійснювалося двома і більше мовами. Зокрема, українсько-російських було 2032, українсько-угорських – 29, українсько-румунських – 8, українсько-молдавських – 5, українсько-польських – 2, українсько-болгарських – 2, російсько-кримськотатарських – 21, російсько-румунських – 2, російсько-молдавських – 2.

В 2005 – 2006 навчальному році у навчальних закладах, де навчання здійснювалося двома і більше мовами, число учнів становило в школах: українсько-російських – 995325 учнів; українсько-угорських – 8846; українсько-румунських – 3093, українсько-молдовських – 1967; українсько-польських – 984; українсько-болгарських – 560; російсько-кримськотатарських – 8734; російсько-румунських – 1312; російсько-молдавських – 778.

У 2008 р. в АР Крим працювало 34 школи з трьома мовами (117 класів, 1365 учнів) [301].

В Україні склався унікальний досвід функціонування п'ятимовної школи. У старокримській етнічній школі навчання велося: вірменською, болгарською, грецькою, німецькою [450, с. 385].

Залишалося відкритим питання про доцільність поширення у місцях проживання ромів відокремлених шкіл. Європейський центр прав циган у зверненні до Уряду України наполягав, аби місцеві органи влади України, громадські організації ромів забезпечили захист і спільне навчання циганських дітей з іншими дітьми [510, с. 98].

Розширювалися можливості вивчення мов. У 1991 р. в 159 школах Криму (744 класи) вивчалась татарська мова, як предмет [15, арк. 37]. У 1993 – 1994 рр. ще дві школи були проведені на кримськотатарську мову навчання [73, арк. 103].

У вересні 1990 р. про загальноосвітній школі №66 Маріуполя був створений перший у місті і Україні клас, де навчання велося новогрецькою мовою.

У 1992 р. у середній школі №48 Києва був відкритий клас з вивчення польської мови. Клас відвідувало четверо дітей (двоє з яких діти працівників посольства Республіки Польщі в Україні). Факультативно мову вивчало 168 учнів [17, арк. 85, 88].

Протягом 1993 – 1997 рр. кількість першокласників у класах з угорською мовою навчання зросла з 7,5 до 10,1% [87, арк. 128].

У 1994 р. у двох школах Старожинецького району Чернівецької обл., Красноторівській та Нижньопетрівській і Чернівцях 140 дітей вивчали польську мову як предмет. У названих двох сільських школах викладання вели дві вчительки з Польщі [72, арк. 245].

У 2005 р. в Чернівецькій обл. навчалися румунською мовою та вивчали румунську мову, літературу, історію, румунів і молдаван понад 18 тис., поглиблено вивчали румунську словесність майже 400 учнів. За рахунок варіативної складової робочих навчальних планів у ЗНЗ з румунською мовою викладання виділялися додаткові години на вивчення румунської мови і літератури, історії рідного краю, історії румунського народу, літератури рідного краю тощо [315].

У 1995 р. 12 загальноосвітніх і 50 недільних єврейських шкіл єврейську мову як предмет вивчало 724 учні [79, арк. 170].

У 1998 – 1999 навчальному році у 90% загальноосвітніх закладах російська мова вивчалася як предмет; кримськотатарську як предмет вивчали 38146 учнів, угорську – 3484, польську – 1489, румунську – 1433, єврейську – 1246, болгарську – 13893, новогрецьку – 650-, гагаузьку – 788 [528, с. 125–126].

В 2000 р. новогрецька мова вже вивчалась у 66 навчальних установах України. Викладали її 95 вчителів. В 2007 р. кількість учнів досягла 6144 чол. Викладало мову 115 вчителів [343, с. 103].

У 2008 – 2009 навчальному році серед загальної кількості учнів, які навчалися румунською мовою 21671, вивчали її як предмет – 683 учні [147].

За виключенням шкіл з російською мовою, кількість учнів за мовами навчання зростала. Про що свідчать таблиці.

Таблиця 1

**Зміни чисельності учнів по закладах за мовами навчання [528, с. 339]**

Рік	Усього учнів	Українська	Російська	Молдовська	Кримсько-татарська	Угорська	Польська	Румунська
1992	6835331	3516056	3267950	6384	0	18767	602	25282
1996	6933234	4191257	2685038	1079	1109	20605	993	32908
2000	6550961	3838155	1095320	3883	3576	20946	732	27926
2001	6387227	4586471	1737227	7005	5439	20873	1270	28464
2003	6135302	3944986	804304	3536	3752	16562	1013	25040
2005	5207213	3603643	525260	3127	3472	14823	943	22365

Таблиця 2

**Зміни в динаміці кількості учнів за мовами навчання (у %)**

Мова навчання	Навчальні роки		
	2001/2002	2006/2007	2007/2008
Українська	71,8	79,4	80,4
Румунська	0,45	0,49	0,49
Польська	0,02	0,03	0,03
Російська	27,2	19,4	18,5
Молдовська	0,11	0,11	0,11
Угорська	0,33	0,36	0,37
Кримськотатарська	0,09	0,12	0,13

На початку 1990-х років росіяни продовжували домінувати у можливості мовного самовідтворення. Якщо, приміром, узяти 1991/1992 навчальний рік, то хоча лише 19% загальноосвітніх навчально-виховних закладів в Україні вели заняття російською мовою проти 74,3% тих, де навчання велося українською мовою, кількість учнів, що навчалися російською, становила 50% від загальної кількості учнів. Тобто, росіяни були практично необмежені в можливості надавати своїм дітям навчання рідною мовою. У південно-східній частині України перевага російськомовного навчання було беззастережною. У Криму в 1993/1994 навчальному році російською мовою велося навчання у 96,3% шкіл. У Донецькій області питома вага таких шкіл становила 68,8%, у Луганській – 58,3%, у Запорізькій – 29,2%, в Одеській – 27,3%. Водночас питома вага учнів, які навчалися російською мовою, становила того ж року в Криму – 99,7%, у Донецькій області – 95,1%, у Луганській – 91,6%, у Запорізькій – 72,5%, в Одеській – 68,8% [453, с. 13].

Надалі кількість шкіл з російською мовою навчання почала зменшуватися по мірі імплементації мовного середовища, законодавства, яке регламентувало використання як державної української мови. Протягом 1991 – 1998 рр. число таких шкіл на Закарпатті зменшилась з 38 до 22, а кількість учнів майже втричі з 14809 до 5254 [464, с. 100].

У 1993 – 1994 навчальному році в Криму у російськомовних школах було відкрито 22 класи з кримськотатарською мовою [73, арк. 103]. В 1997 – 1998 навчальному році в АР Крим в школах з російською мовою навчання працювало 45 класів з українською мовою (середня налаштованість класів – 12,3 чол.); і 29 – з кримськотатарською (наповнюваність – 16,6 чол.) [414, с. 22].

Протягом 1998 – 2004 рр. динаміка розвитку освіти етноменшин в Україні характеризувалася зменшенням частки навчання мовами етнічних меншин. Відсоток шкіл з українською мовою навчання за п'ять років зріс з 75,5% до 81%, а частка учнів, які навчалися українською мовою – з 65% до 75%. При цьому відповідне зменшення торкалося перш за все російськомовного навчання, тоді як кількісні показники навчання мовами інших меншин були більш-менш стабільними. Так, кількість шкіл з російською мовою навчання за цей період зменшилась майже на тисячу, або на 40%, а їхня частка серед загальної кількості шкіл зменшилась з 12% до 7,6%. Відповідно, частка учнів, які навчалися російською мовою, зменшилась із 34% до 24%. Загалом протягом 1992 – 2005 рр. кількість загальноосвітніх шкіл з російською мовою навчання в Україні скоротилась з 3364 (16%) до 1411 (6%), проте російською мовою навчались у 2004/2005 н.р. 22% від загальної кількості учнів. Порівняння останніх показників звертало увагу на те, що російськомовні школи загалом були більшими (їхня наповнюваність приблизно втричі вища, ніж середні показники). Серед них переважали школи міські (близько 900 проти приблизно 600 сільських) [450, с. 383].

У середній школі №94 Києва діти грецького походження разом з іншими дітьми України вивчали новогрецьку мову. Вчителі-ентузіаст

намагалися прищепити учням інтерес не тільки до мови, а й до культури Греції. Школа мала тісні стосунки з грецькою стороною та посольством Греції в Україні, що постійно поглиблювалися [180, с. 112].

У 1997 р. у АР Крим вже в 14 школах працювали 58 класів з поглибленим вивченням кримськотатарською мовою, вивчали мову 1089 учнів. Відповідно в п'ятьох школах (шість класів, 145 учнів) вивчалась на такому рівні українська мова [414, с. 22]. Розуміючи, що для більш ефективного вивчення мови потрібне мовне середовище, кримськотатарська громадськість намагалася в місцях компактного проживання депортованих організувати окремі школи. На початку 1990-х років в різних регіонах Криму було відкрито 15 таких шкіл. Формально ці школи іменувалися школами з кримськотатарською мовою навчання, але в них ще зберігалось навчання російською мовою із спеціальних предметів, на уроках поступово запроваджувалася термінологія рідною мовою, якою проводилися і всі організаційні моменти та виховна робота. В умовах економічної кризи, нестачі підручників рідною мовою, педагогів, які володіли двома мовами, ці школи були не тільки найефективнішим способом відродження мови, але й сприяли створенню бази для її розвитку. Вони ставали своєрідними навчально-методичними центрами. В 2008 р. в АР Крим кримськотатарською мовою навчалось 5903 учнів (16,6% загального числа учнів татарського етносу) [301].

За даними Держкомстату України, в 1999 р. на тисячу циган Закарпаття середню спеціальну освіту мали п'ять осіб, загальну середню – 79, неповну середню – 406, початкову – 384 [347, с. 206]. У Шевченківському районі Запоріжжя з 153 циган шкільного віку відвідували заняття 61 учень. Регулярно відвідували школу лише близько 30% дітей циган. Без належної підготовки діти приходили в школу відсталими від однолітків [398, с. 3]. Значна частина дітей циган після 5-6 класу покидала школу. Як результат, більша частина циганської молоді залишалась осторонь освіти, що значно скорочувало можливості реалізації її життєвих інтересів [526, с. 4–5]. Окремі школи (для навчання дітей Рома) на Закарпатті часто перебували в складних матеріальних умовах, відчували потребу у кадрах. В Ужгородських школах №13 і №14 не працювали вчителі роми. Випускники школи №13, навчившись писати і читати, відмовлялися продовжувати навчання. В більшості випадків це рішення здійснювалось за наполяганням сімей. Староста Берегова К. Сабо у розмові з співробітниками Європейського центру прав циган зазначив наступне: „В таборі є восьмирічна школа. Діти не мають, що їсти і не роблять домашні завдання. Є діти в сьомому класі, які не вмюють підписатись” [510, с. 95]. Держава намагалася здійснювати деякі заходи з поліпшення ситуації в освіті циган. Наприкінці 1990-х років у деяких селах Закарпаття вже існувала практика організації класів безпосередньо в таборах [416]. У 2000 р. в районному центрі Міжгір'я органи влади організували роз'яснювальну роботу серед циган. При Міжгірській ЗОШ було створено спеціальний клас, де у скороченому варіанті діти-цигани засвоювали програму молодшої школи. Дітей забезпечили обсягом навчання з гуманітарної допомоги [428].



У ЗОШ I-II ступенів №13 Ужгорода за сприянням відділу освіти міськвиконкому був організований десятий клас з вечірньою формою навчання з 22 учнів циган, а також відкритий клас для навчання дітей віком від шести до чотирнадцяти років [347, с. 206]. У регіонах Одеської області, де компактно мешкали цигани, педагогічні колективи загальноосвітніх навчальних закладів докладали зусиль для обліку дітей циган, забезпечення їхнього навчання та соціальної адаптації, покращання матеріальної бази шкіл, у яких навчалися ці діти.

Школи, де викладання велося мовами етносів виникали у форматі закладів нового типу. Тут у процесі навчання і виховання використовувалися авторські програми, новітні педагогічні технології. З 1991 р. у Маріупольському коледжі (філіалі Донецького держуніверситету) працювали відділення: новогрецька мова і українська, російська мова та іноземна, новогрецька мова та історія. В 1991 – 1994 рр. у місцях компактного проживання: румун і молдаван (Чернівецької обл.) поширювались такі нові заклади як: Боян-Глинська румуномовна гімназія у новоселицькому районі та Мольницький і Карапчівський ліцей у Глибоцькому районі.

На початку 1990-их років в єврейській освіті спостерігалися тенденції до пошуку найбільш перспективних систем навчання і виховання. Відбувався перехід від малоефективних недільних шкіл до щоденних, стаціонарних, характерних саме для єврейської освіти. Відновлювалася діяльність хедерів – приватних шкіл з учителем-меламедом. Вони мали програми з певною специфікою, які не передбачали обліку успішності та видачу атестату. Рівень освіти тут визначався рівнем сприйняття текстів (наприклад, перший – передбачав техніку читання за молитовником). При цьому не використовувалися ні букварі, ні спрощені тексти. Викладання велося древньоєврейською. Щоденне навчання тривало протягом 10 годин. Після 13 років навчання учні вирішували: вчитися далі чи йти працювати. Наступним рівнем освіти було навчання у бехта-мідраші (синагозі), де Талмуд засвоювався вже самостійно [456, с. 12].

У вересні 1993 р. була відкрита Болградська гімназія. Протягом кількох років відбувалося становлення цього навчального закладу. Він став одним з самих авторитетних закладів південної України, де поглиблено вивчалася болгарська мова і література, історія і культура болгарського народу. Тут навчалися діти з інших областей. Велику роль в становленні гімназії відіграла Одеська ОДА, Генеральне консульство республіки Болгарії в Одесі. В 2001 р. між Міністерством освіти і науки Болгарії і Міністерством освіти і науки України був підписаний Протокол.

Відкриття шкіл нового типу іноді супроводжувалося різного роду політичними конфліктами. Найчастіше такі компанії протікали в Західних регіонах України і АР Крим і мали за мету перешкодити відкриттю навчальних закладів. В 1995 р. у Івано-Франківську громадськість виступила проти відкриття російської гімназії [482, с. 5].

З 1995 р. працював Приморський українсько-болгарський ліцей Запорізької області.

В 2000-і роки активізувався процес створення нових типів навчальних закладів. В Боярці (Київщина) на початку 2000–2001 навчального року відкрита класична дитяча польська гімназія середнього типу, в якій навчалось 700 дітей з Боярки, Вишневого, Василькова, Фастова, Глевахи. Це була єдина такого типу гімназія в регіоні. Гімназія спеціалізувалася на вивченні, крім природничих і гуманітарних наук, польської мови, граматики, наближеної до Польщі, а також її історії. Це перший крок до пізнання Польщі, співпраці з нею, був зроблений Боярською мерією, яка конструктивно співпрацювала з Пулавою.

В 2001 р. у Чернівецькій області працювало 3 ліцеї і 1 гімназія з румунською мовою навчання [459, с. 173].

У 2003 р. у Закарпатській області працювала 1 гімназія, 5 ліцеїв з угорською мовою навчання; у Чернівецькій області – 3 ліцеї та 1 гімназія з румунською мовою навчання; в Одеській області – 1 гімназія, де учні навчалися українською, російською і болгарською мовами. Відкриваються також нові навчальні заклади з навчанням мовам національних меншин. З вересня 2001 року розпочав роботу ліцей з угорською мовою навчання у м. Тячів Закарпатської області [488, с. 124].

У 2006 р. в Житомирській області функціонувало два єврейських загальноосвітніх навчальних заклади: загальноосвітня школа II-III ступенів при єврейській громаді Коростеня, Житомирська приватна гімназія „Ор Авнер”. У Запорізькій області дві школи: школа-гімназія „Альф” та спеціалізована „Хаббад Любавич”. В Кіровограді працювала приватна єврейська школа „Ор Авнер”.

У 2009 р. в Миколаївській області функціонувала приватна школа „Ор Менахем” з поглибленням вивчення івриту. Навчалось 114 дітей єврейського походження. У Білій Церкві діяла приватна єврейська школа „Міцна 613”, де 87 учнів вивчали мову (ідиш) та історію [297].

У 2009 р. в Чернівецькій області в режимі нових навчальних закладів працювали: Герцаївський районний ліцей імені Г. Асари; Карапчівський ліцей Глибоцького району імені М. Емінеску; Боянська гімназія Новоселицького району імені І. Некульче; Новоселицький районний ліцей (змішаного типу); Красноільська гімназія Сторожинецького району; Чернівецька гімназія №6 (колишня ЗОШ №29).

В Україні було відкрито кілька закладів освіти, які мали задовольняти потреби не лише окремих етносів, а й соціокультурних спільнот. Одним з таких закладів була Слов'янська гімназія, створена на базі СШ №86 Києва, як спеціалізований заклад, окремий тип школи, навчання в якій орієнтувалося на дітей польського і болгарського етнічного походження, змішаних родин. Гімназія працювала за індивідуальним планом. Навчально-виховний процес будувався на засадах полікультурної освіти і становив модель міжслов'янського культурно-мовного спілкування, діалогу слов'янських культур. Загальноосвітній блок предметів (обов'язкові), а також курси за вибором і факультативи (необов'язкові) – спільні для всієї паралелі і включали загальноосвітній і міжслов'янський компоненти. Профільному (

обов'язковому) суспільно-гуманітарному блоку предметів відповідала слов'янський (національний) компонент, який диференціювався в межах паралелі для кожного класу за мовною ознакою згідно обраної західно- чи південнослов'янської (або білоруської) мови як національної, що вивчається одночасно з українською, російською, іноземною (неслов'янською) мовами. Вивченню мовних комплексів „Мова – спілкування – література – культура” надавався пріоритет. Блок суспільно-гуманітарних предметів вивчався поглиблено. Дбайливе ставлення до кожного учня, піклування про його фізичне і моральне здоров'я, врахування психофізіологічних і вікових особливостей – головна підстава, що визначала кількість предметів і час на їх вивчення. Гімназія мала трьохступеневу структуру, що відповідала вимогам до спеціалізованих загальноосвітніх середніх закладів подібного типу: I ступінь (1-4 кл.) – початкова школа; II ступінь (5-7 кл.) – прогімназія; III ступінь (8-11 кл.) – гімназія. Навчання на кожному з трьох ступенів мали певні цілі і завдання, які враховували вікові і психофізіологічні особливості учнів [522, с. 6].

Розбудовувались мережа дошкільних етнічних закладів освіти. У 1989 р. в Україні було 70 дитячих садків з молдавською мовою виховання, 63 – угорською [513, с. 92]. Протягом 1992 – 1999 рр. кількість єврейських дитячих садків зросла з 4 до 13, або більш ніж удвічі [391, с. 30].

Особливо мало дошкільних навчальних закладів було у ромів. В 1997 р. почав працювати перший в Ужгороді і чи не єдиний в Україні, ромський дитячий садок. Він був розбудований за ініціативи товариства „Романі Яг” та матеріальної підтримки Ужгородського міського відділу освіти, Міжнародного фонду „Відродження” [510, с. 10].

У 1991 – 1992 рр. робота по налагодженню умов для дошкільного виховання дітей кримських татар спрямовувалась на створення національних груп з рідною мовою виховання. Таких в АР Крим було 16. Дієв один дитячий садок [18, арк. 93]. Протягом 1991 – 1993 рр. стрімко зростала діяльність груп з кримськотатарською мовою навчання в дитячих садках АР Криму. Їх кількість зросла більш, ніж утричі з 12 до 40. Надалі в умовах нестачі фінансування та одночасне прагнення влади оптимізувати мережу цих установ їх кількість зменшилась більш ніж утричі і скоротилась до 16 [174, с. 19].

Із загальної кількості 18429 дошкільних закладів освіти в Україні 4571 (24,8%) з російською мовою виховання та змішані українсько-російські. У АР Крим з 749 дошкільних закладів україномовних було 2 (0,3%), російськомовних – 717 (95,7%), змішаних – 29 [92, арк. 16].

З кінця 1990-х р. у м. Вінниці в дитсадку №9, функціонувала група з дітей єврейського походження, які навчалися на івриті.

У 2001 р. у Закарпатті працювало 80 дитячих садків, у яких 3,7 тис. дітей виховувалися угорською мовою.

У Мелітополі (Запорізька обл.) на базі дитячих садків, де виховувалися діти етнічних греків, працювали літературні вітальні. У дитячому садку №47 діяв етномузей, в якому діти знайомилися з літературними творами

письменників різних етносів. Діяли етногуртки, де знайомилися з піснями, танцями, національним одягом і кухнею [292].

У 2008/2009 навчальному році функціонувало 49 дошкільних навчальних закладів з навчанням та вихованням румунською мовою (понад 2 тис. осіб); 89 загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням румунською мовою, у яких навчаються 18239 учнів [147].

У 2009 – 2010 навчальному році в Україні функціонувало 70 дошкільних навчальних закладів, де угорською мовою виховувалося 3247 дітей [148].

Як альтернатива державній системі дошкільного виховання в АР Крим було відкрито дві домашні школи, метою яких була підготовка 6-літніх дітей до школи. У 2003 р. в такий спосіб було підготовлено дві групи по 15 дітей, а з 2000 року – понад 50 [93, арк. 97].

Таким чином, узагальнюючи вищенаведене, можемо зробити висновок про те, що в Україні протягом досліджуваних років етнічний компонент ставав вагомим фактором діяльності дошкільних і середніх навчальних закладів. Державою вироблені дієві механізми забезпечення рівного доступу дітей етнічних до здобуття освіти. Державні і недержавні, т.з. нові освітні установи удосконалювали зміст і методи навчання і виховання, приводили його до канонів полікультурності.

### **4.3. Недільні школи та факультативне навчання**

В Україні практично відбувалося лише становлення такої форми навчання як недільна школа. Вона була ефективним інструментом збереження і розвитку, передусім мови, культури, накопичення знань про країну походження. Крім цього, як свідчив досвід багатьох поліетнічних країн світу, недільна школа – це своєрідна лабораторія формування системи толерантних стосунків у міжетнічній взаємодії. Це здійснювалося у контексті навчання іншим мовам, іншим культурам, залучаючи до таких шкіл представників не лише одного етносу, але й інших спільнот.

Недільні школи створювалися як при національно-культурних товариствах, так і при державних ЗОШ. Відвідування недільних шкіл не обмежувалось віковим цензом.

Фінансування здійснювалось головним чином за рахунок коштів засновників (громадських організацій, громадських фондів, культурно-освітніх організацій) та з державного і місцевого бюджетів. Частина недільних шкіл фінансувалась релігійними організаціями. Таких шкіл з вивчення польської мови було три у Івано-Франківській області. Аналогічні навчальні заклади були і в інших областях.

Навчально-методичне забезпечення недільних шкіл здійснювалися за сприянням місцевих органів управління освітою, національно-культурних та просвітницьких організацій та об'єднань.

Після закінчення недільної школи учні або слухачі отримували документ довільного зразка: свідоцтво, табель успішності, довідку. Водночас

документів після закінчення недільних шкіл не передбачалось нормативними актами. Недільні школи працювали на основі Положення про недільну школу (опубліковано в ж. „Початкова школа, 1994, №7.”).

Водночас задоволення освітніх потреб на місцевому рівні великою мірою гальмувалося, через офіційну несхвальність його набуття, характеру нормативно-правового акту.

Були непоодинокі випадки коли окремі директори загальноосвітніх шкіл протидіяли утворенню недільних шкіл, вимагали орендної плати за надання приміщення для занять, заявляли про тимчасовість і рекомендаційний характер „Типового положення про недільні школи” 1992 р. і відсутність юридичної сили. На міжнародній конференції з проблем юридичного захисту прав ромів, що відбулася 1999 р. в Ужгороді, повідомлялося про закриття в Ізмаїлі Одеської області першої в Україні недільної школи для ромських дітей у зв’язку з передачею цього приміщення ДАІ [515, с. 422].

Функціонування недільних шкіл позитивно сприймалося дітьми і їхніми батьками, і працівниками органів державної влади. У цих школах не лише вивчалася рідна мова, але й відбувався важливий процес усвідомлення дітьми своєї належності до етнонаціональної спільноти. Учні знайомилися з особливостями традицій і культурних надбань свого народу, брали участь у роботі фольклорних гуртків, ставали учасниками аматорських колективів. Та, незважаючи на наявність значної кількості гарних прикладів роботи недільних шкіл в різних регіонах України, їхній потенціал у вивченні національної мови, культури, традицій та релігії реалізувався не певною мірою. Причини полягали у тому, що згідно з чинним законодавством, право створювати та фінансувати недільні школи мали винятково органи місцевого самоврядування. Усе цілком логічно: громада на місцях має вирішувати – потрібні такі школи чи ні. І там, де діяли авторитетні громадські організації, недільні школи створені, працювали і навіть передавали свій досвід іншим.

До вирішення проблеми організації роботи недільних шкіл долучалося Міністерство освіти і науки України, зокрема відділ мовної політики та освіти, який на початку 2003 р. запропонував створити центр освіти національних меншин з філіями на місцях, зміст якого продемонстрував нежиттєздатність задуманого та здобув цілком справедливу й досить різку критику з боку громадських організацій національно-культурного спрямування [450, с. 388–389].

Недільні школи ставали осередками освіти, створювали з власної ініціативи центри культури та релігійні громади у місцях компактного проживання німців. Наприклад, у Кіровограді така школа забезпечувала вивчення німецької мови як німцями, так і іншими особами, що бажали її опанувати. Серед викладачів школи – працівник Кіровоградського педінституту, філолог Мейер. Заняття проводилися двічі на тиждень і знайомили учнів не тільки мовою, а й з культурою, національними традиціями німців [471].

На 1993 р. в Україні у дев'яти містах працювало 14 недільних шкіл. У них навчалось близько 2,6 тис. слухачів [476, с. 5]. У 1996 р. працювало близько 60 шкіл [85, арк. 28], в яких навчалось близько семи тисяч дітей [306]. В 2003 р. працювало 133 недільні школи, в яких навчалось 4,5 тис. учнів [94, арк. 163]. У 2005 р. в Україні вже діяло 156 недільних шкіл, в яких навчалось близько 5 тис. учнів [488, с. 125].

В зонах компактного проживання греків відкрилися недільні школи для представників старших поколінь. Ці школи відвідували представники й інших етносів, що сприяло підвищенню інтересу до грецької мови серед широкого загалу та відродження традицій еллінізму на українських теренах.

Недільні школи з вивчення болгарської мови працювали в АР Крим, Одесі, Ізмаїлі, Іллічівську, Бердянську, Дніпропетровську, Луганську.

У 1994 р. на базі СШ № 26 Чернівців працювала польська недільна школа, у якій в шести групах вивчало рідну мову 70 учнів. У діючій при СШ №7 німецькій недільній школі навчалася 121 дитина [72, арк. 245].

У 1995 р. працювало 65 недільних єврейських шкіл [397, с. 218].

В 1997 р. працювало три недільні болгарські школи, де навчалось 62 учні [88, арк. 59].

У 1997 р. в АР Крим освітні потреби етносів задовольнялись в 21 недільній школі, де вивчались вірменська, грецька, болгарська, єврейська, караїмська, кримчацька, німецька і чеська мови [414, с. 22].

Протягом 1992 – 1999 рр. кількість недільних єврейських шкіл зросла з 33 до 43 [391, с. 30]. У 1999 р. у Києві працювала перша з часів незалежності України недільна школа на ідиш, а також клуб любителів рідної мови „Мамеллошн”.

У 1997 – 1998 навчальному році в Криму працювало 14 недільних шкіл, де вивчалася вірменська, грецька, болгарська, єврейська, караїмська, кримчацька, німецька, чеська мови [115, арк. 113].

Недільна школа села Кирилівка Володарського району Миколаївської області розміщувалася в кімнаті сільського клубу. У школі працювали дві групи: старша і молодша, учні віком від 7 до 40. Заняття проводилося у п'ятницю, суботу, неділю. Директором школи працювала Л.Герман. Новогрецьку мову викладав А.Ціцірінгос [327].

При культурно-освітньому товаристві етноменшин Волинської області діяло 4 недільні школи з вивчення рідної мови, де навчалася 131 дитина, зокрема при Товаристві єврейської культури 33 дітей, при Товаристві польської культури імені Єви Фелінської – 46, при Товаристві польської культури імені Тадеуша Костюшка – 31, при Товаристві німців Волині „Відродження” – 21.

У 2002 – 2003 навчальному році в Херсонській області працювало три недільні школи з вивчення мов етноменшин: грецька, де працювала різновікова група (20 чол.), польська (12 чол.), німецька (30 чол.). Утримувались школи з різних джерел. Грецька за кошти федерації грецьких товариств, польська – обласного товариства „Полонія”; німецька – була самоокупною (викладання велося студентами – волонтерами

держуніверситету [489].

У 2003 р. в Одеській області вісім недільних шкіл при національно-культурних товариствах: дві болгарські, дві молдовські, грецька, єврейська, німецька та польська. У Полтавській області у недільних школах вивчали російську мову (12 учнів), німецьку (63 учні), єврейську (20 учнів). Полтавська недільна школа фінансувалася з місцевого бюджету. У Тернопільській області діяло три школи: дві польські і німецька. У Харківській області працювало три недільні школи з вивчення азербайджанської мови, в яких навчалися 214 учнів, 2 – з вивчення вірменської мови (44 учнів), по одній – з вивчення новогрецької (28 учнів), польської (105 учнів), німецької (14 учнів), корейської (12 учнів), татарської (15 учнів), грузинської мови (12 учнів). У містах Антрациті, Красному Лучі, Луганську функціонували недільні школи: вірменська, польська, грузинська, німецька.

У 2003 р. на Волині при культурно-освітніх товариствах етнічних меншин області діяло 4 недільні школи з вивченням рідної мови, у яких навчалася 131 дитина, зокрема: при Товаристві єврейської культури (33); Товаристві польської культури ім. Тадеуша Костюшка (31); Товаристві німців Волині „Відродження” (21). У Криму при національно-культурних товариствах діяло 4 недільні школи, де вивчалася вірменська, болгарська, грецька, єврейська, караїмська, кримчацька, німецька, чеська та інші мови. У Запорізькій області у недільних школах навчалася 277 слухачів. З них в: Литовській школі – 15 (Запоріжжя); Єврейській „Кідма” – 45 (Запоріжжя); Польській – 15 (Запоріжжя); Болгарській – 50 (Бердянськ); Німецькій – 15 (Бердянськ); Єврейській – 20 (Бердянськ); Татарській – 20 (Мелітополь); Болгарській – 13 (Мелітополь); Чеській – 19 (Мелітополь); Німецькій – 25 (Мелітополь); Болгарській – 10 (сmt. Якимівка). Освітні потреби азербайджанців України задовольняло вісім недільних шкіл (у Харківській, Дніпропетровській, Сумській, Миколаївській, Запорізькій областях та у м. Києві) [458, с. 70, 87, 125].

Нижченаведена таблиця засвідчує наявність значної (порівняно з іншими регіонами) чисельності недільних шкіл [458, с. 87].

#### **Недільні школи національних меншин Закарпаття**

	<i>Назва закладу, місце розташування</i>	<i>Кількість учнів</i>
А	Єврейські недільні школи	
	Ужгород, „Талі”	46
	Мукачево	11
	Хуст	26
Б	Польська недільна школа (Ужгород)	126
В	Вірменська недільна школа (Ужгород)	90
Г	Римські недільні школи	
	Ужгород	56
	с. Концово Ужгородського району	43
	сmt. В. Березний	27
Усього шкіл 8		

У 2005 р. в Донецькій області працювало 15 недільних шкіл, у тому числі: сім грецьких, три єврейських, вірменська, татарська. Тут навчалось близько тисячі учнів [563, с. 9].

У 2009 р. в Миколаївській області функціонувало 13 недільних шкіл: німецька, вірменська, єврейська, корейська, грецька, грузинська, чеська, турецька, польська, болгарська, курдська, арабська, азербайджанська, де вивчалися рідна і українська мови, культура і традиції свого і українського народів [303]. У досліджувані роки розвивалося факультативне навчання. Факультативи відкривалися і діяли при школах, національно-культурних товариствах. Факультативно вивчалися такі мови: кримськотатарська, угорська, польська, румунська, турецька, єврейська, болгарська, гагаузька, новогрецька, словацька, чеська, німецька.

У 1991 р. в Криму у 196 школах працювало 476 факультативних груп з вивчення кримськотатарської мови [15, арк. 37].

У 1991 р. новогрецька мова вивчалася у 19 факультативних групах. У двох школах Донецька вона вивчалася як рідна [64, арк. 17].

В 1992 р. у школах України працювало 162 факультативні групи по вивченню болгарської мови. Навчалось 2,7 тис. учнів. Лише в Болградському районі на Одещині болгарську мову з другого класу вивчало 390 дітей (чотири загальноосвітні школи). У 10 селах району рідну мову засвоювали факультативно 697 учнів [16, арк. 86]. В 1992 р. почав спостерігатися перехід від факультативного вивчення рідної мови до введення її як навчального предмета, створення класів і шкіл. В 503 школах велося факультативне навчання (20203 учнів) [67, арк. 67]. Працювало 1400 груп (120 тис. учнів): у тому числі з вивчення болгарської (165 груп), кримськотатарської (340), єврейської (38), польської (90), новогрецької (27), румунської (12), словацької (7), чеської (4) [67, арк. 217].

У 1992 р. в Україні працювало 162 факультативні групи по вивченню болгарської мови (2,7 тис. учнів) [66, арк. 193].

В 1992 р. Міністерство освіти України розробило систему заходів по задоволенню освітніх потреб кримських татар у місцях їх компактного проживання. У Криму в 1991 – 1992 навчальному році працювало 450 факультативних груп по вивченню рідної мови, якими охоплено понад 5 тис. учнів [18, арк. 91].

У 1993 – 1994 навчальному році в 11 областях України у 88 школах працювало 228 факультативних груп, в яких 3409 учнів вивчали рідну мову [76, арк. 33].

У 1995 р. в школах Вінницької, Житомирської, Львівської, Одеської, Черкаської областей та Києві функціонувало 12 навчальних єврейських груп [79, арк. 170].

У 2003 р. в м. Дубно на Рівненщині працював гурток з вивчення польської мови за програмою 14 годин на тиждень. Створено 2 вікові групи дітей (від 22 до 34 учнів). Чеське товариство „Стромовка” об'єднало в гуртку з вивчення чеської мови 18 дітей. Заняття відбувалися в приватному будинку.



На початку 1990-х років у тих населених пунктах Закарпаття, де компактно проживали словаки, і не було умов для відкриття шкіл або класів, діти вивчали словацьку мову факультативно.

На 1993 р. в Україні працювало 891 факультатив, де 12,3 тис. учнів вивчали мови етноменшин [476, с. 5].

В Україні у 1995 р. працювало 49 факультативів, де болгарську мову вивчало близько 1 тис. 589 учнів, мову як предмет – 7 тис. 746 учнів [77, арк. 105].

У 2005 р. у Запоріжжі діяло 47 факультативних шкільних груп з вивчення болгарської мови [348, с. 126].

Таким чином, розвиток нових форм задоволення освітніх потреб етносів України, якими були недільні школи і факультативи, мало на меті охоплення якомога ширшого кола представників етносів у здобутті ними відповідних знань, наприклад, з мови, історії, літератури тощо. Протягом досліджуваних років набувався перший досвід їх функціонування, до цього долучалися як громадські організації, так і місцеві органи влади.

#### **4.4. Задоволення мовноосвітніх потреб у вищих та середніх навчальних закладах України та зарубіжжя**

Протягом 1990 – 2000-х років в Україні для дітей етноменшин розширювались умови здобуття вищої і середньої спеціальної освіти. Навчальні заклади перебудовували свою роботу в напрямку якомога повнішого задоволення мовно-освітніх потреб етносів. Ця робота розпочиналася відразу після здобуття Україною державної незалежності.

У 1991 р. на філологічний факультет Сімферопольського університету нововідкрито спеціальність: „кримськотатарська мова і література”, „російська мова і література”. Було прийнято 50 чол. на денне відділення і 25 на заочне [15, арк. 37]. Навчально-виховний процес забезпечувала кафедра кримськотатарської мови і літератури.

Щорічний набір до вузів за спеціальністю „кримськотатарська мова і література” становив: 30 чоловік у Сімферопольському держуніверситеті, 50 – у Кримському державному індустріально-педагогічному інституті [477, с. 118]. У 1992 р. при цьому вузі була відкрита кафедра новогрецької мови. Вуз перед тим вже мав спеціалізацію з новогрецької мови.

З 1994 р. викладання новогрецької мови велось і в Одеському університеті. 1993 р. в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка відновлено роботу відділення класичної філології, а в 1995 р. на факультеті іноземної філології створено групу з вивчення новогрецької мови. У 1991 – 1995 рр. новогрецьку мову вивчало в Україні 582 студенти та факультативно – ще 226 осіб. У 1999 р. почала працювати кафедра елліністики в Київському університеті [180, с. 113].

При Маріупольському гуманітарному університеті працював факультет новогрецької мови і літератури. Польську вивчали студенти Донецького державного університету управління і Донецького національного технічного

університету.

В 1992 р. у Чернівецькому університеті і медінституті робились перші спроби прийому екзаменів молдавською мовою [16, арк. 86].

Мовно-освітні потреби російського етносу достатньо задовольнялися як у східних, так і західних регіонах України. Зокрема, у Львівському державному університеті ім. І. Франка 216 студентів навчалися за спеціальністю „російська мова і література” [92, арк. 16].

У 1993 р. в вузи України за спеціальністю „російська мова і література” було набрано 1565 студентів, у т.ч. за денною формою 1330 чол. [70, арк. 120]. Відповідно з угодою між Кабінетом Міністрів України та Урядом Російської Федерації про порядок створення і функціонування філій вищих навчальних закладів на територіях України і Російської Федерації (2003) відкривалися навчальні заклади. На території України функціонувало 13 філій вищих навчальних закладів Російської Федерації, які були відкриті на початку 1990-х років без погодження з МОН України. Міністерство освіти і науки України здійснило перевірку філій вищих навчальних закладів РФ, що функціонували в м. Севастополі, а також ініціювало прийняття Постанови Кабінету Міністрів України 2003 р. про порядок та обов’язковість ліцензування освітніх послуг, що надавалися іноземними вищими навчальними закладами або їх структурними підрозділами (філіями, представництвами) на території України. У 2006 р. МОН України дало згоду на функціонування 6 філій вищих навчальних закладів Російської Федерації: Московського державного університету ім. М.В. Ломоносова (м. Севастополь); Саратовського державного соціально-економічного університету (м. Севастополь); Новоросійської державної морської академії (м. Севастополь); Академії праці і соціальних відносин (м. Севастополь); Санкт-Петербурзького гуманітарного університету профспілок (м. Севастополь); Московського державного відкритого університету (м. Чернігів) [152].

Підготовка студентів за спеціальністю „Словацька мова і література” почалася з 1994 р. при кафедрі загального і слов’янського мовознавства Ужгородського університету. У 1996 р. була створена кафедра словацької філології на той час єдина на Україні. На кафедрі працювали два доктори наук, професори, три кандидати наук. На словацькому відділенні навчалось 35 студентів [137].

В 1994 р. понад 300 випускників шкіл з польською мовою навчання здобували вищу освіту в Польщі [76, арк. 34].

В Ужгородському університеті при кафедрі словацької філології було створено Всеукраїнський науково-методичний центр словакістики, до роботи якого залучаються мовознавці з вищих навчальних закладів Тернополя, Луцька, Пряшева та Загреба. Протягом 1998 – 2004 рр. у рамках співробітництва з вузами Словаччини було відряджено на стажування, повне та часткове навчання, мовні курси, ознайомчу практику, з метою участі у конференціях близько 500 фахівців та студентів УжНУ. Прийнято близько 400 фахівців із вузів Словаччини. Починаючи з 1997 р., викладачі кафедри

української мови згідно з Протоколом про співробітництво в галузі освіти і науки між Міністерством шкільництва СР та Міністерством освіти і науки України працювали лекторами української мови у Пряшівському університеті, в Університеті Матея Бели в м. Банська Бистриця. Також у рамках цього протоколу на кафедрі словацької філології сім років працювали лектори словацької мови з моменту відкриття словацького відділення на філологічному факультеті [137].

З 2004 р. при Миколаївському державному гуманітарному університеті імені Петра Могили працював Центр польської мови та культури. У 2006 р. на базі Центру вперше в Україні проводилась літня школа польської мови, у якій навчалося 50 дітей з міст Південного регіону та Києва [495, с. 8].

З метою організованого прийому випускників національних шкіл з молдавською мовою навчання до вузів Одеської області з 1999 р. працювала обласна міжвузівська приймальна комісія на базі Південноукраїнського державного університету ім. К.Д. Ушинського. За період роботи комісії до вузів III-IV рівнів акредитації було зараховано 180 осіб, у тому числі у 2006 році – 27 осіб [309].

Важливий освітній контекст мала співпраця університетів України і вузів країн, які були батьківщиною походження етносів. Співпраця Миколаївського державного гуманітарного університету ім. П. Могили і Жежувського університету була направлена на формування у студентів і аспірантів мислення, яке необхідне для полікультурного середовища. Літня школа польської мови та культури Жежувського університету, у якій брали участь студенти, магістри, аспіранти різних країн Європи в тому числі і України передбачала обговорення особливостей різних процесів з боку культур України і Польщі. Вивчалася польська мова [494, с. 53–54].

В Ужгородському національному університеті на кафедрі словацької мови і літератури навчалося 39 студентів за напрямом філологія (мова та література (словацька)). Студенти щорічно проходили мовну ознайомчу практику в Словацькій Республіці. Викладачі кафедри – стажувалися у Братиславському університеті імені Яна Амоса Коменського, Бансько-Бистрицькому університеті імені Матея Бела, Пряшівському університеті. За участю кафедри раз на два роки проводилися наукові конференції з питань українсько-словацьких взаємин у галузі мови, літератури, історії та культури. Зокрема: „Перспективи розвитку словакістики в Україні”, „Словаки в Закарпатській Україні та словацько-українське прикордоння”, тощо, до участі в яких запрошувалися науковці, вчені-словакісти вищих навчальних закладів України, та Словацької республіки. Кафедрою видавався Науковий збірник „*Studia Slovacistica*”, на сторінках якого публікувалися праці словакісти України, а також – україністи з Словаччини [150].

З 1993 р. активну співпрацював в галузі освіти і науки свідчили тісні зв'язки Ужгородський національний університет з вищими навчальними закладами Угорської Республіки: Дебреценським університетом, Сегедським університетом, Мішкольнським університетом, Університетом національної оборони м. Будапешта, Будапештським університетом ім. Етвеша Доранда та

іншими. Університетом було укладено 12 угод про співпрацю з вищими навчальними закладами Угорської Республіки, які передбачали обмін студентами, викладачами, науковцями, участь у практикумах та тренінгах, виконання спільних проектів та програм, співпрацю в галузі культури. У 2009 р. Ужгородський національний університет виконував щорічно близько 5 двосторонніх україно-угорських наукових проектів: спільно з науковцями Інституту експериментальної фізики м. Будапешта, Будапештського науково-дослідного інституту фізики твердого тіла та оптики, Будапештського політехнічного університету, Дебреценського університету та Інституту імунології. В рамках укладених договорів про безпосереднє наукове і педагогічне співробітництво між кафедрами вищих навчальних закладів успішно розвивалися спільні дослідження, проходив обмін досвідом викладання нових курсів, здійснювалася аспірантська робота. Вчені УжНУ ( проф. Мандрик І.О., проф. Вегеш М.М., доц. Керестень І.С.) були керівниками дисертаційних робіт громадян Угорщини на здобуття вчених ступенів (викладачі Дебреценського університету – п. Іштван Морцін, п. Гованські Яношне, п. Шандор Палфі, п. Куля Андрій) [153].

Закарпатський державний університет уклав угоди про співпрацю в галузі освіти і науки з Інститутом держави і права Дебреценського університету ім. Л. Кошута, Мішкольським університетом та Західно-Угорським університетом.

Мішкольський університет став співорганізатором міжнародних науково-практичних конференцій, що проводилися Закарпатським державним університетом двічі на рік. Так, у травні 2009 року в м. Мішкольц відбулася міжнародна науково-практична конференція „Вітчизняний досвід упровадження Булонської системи: успіхи і проблеми”. Здійснювався спільний пошук джерел фінансування освітніх програм.

У 1992 р. 11 випускників загальноосвітніх шкіл України з румунською мовою викладання були зараховані на п'ятирічне навчання до Сучавського педучилища (Румунія) [67, арк. 219].

В кінці 1992 р. в Києві почав працювати Міжнародний Соломонів університет – перший в українській історії вищий навчальний заклад з єврейською специфікою. Метою університету була – реалізація інтелектуального і кадрового потенціалу українського єврейства. На семи факультетах якого навчалось 300 студентів.

З 1996 р. в Україні функціонував Закарпатський Угорський педагогічний інститут ім. Ф. Ракоці – вищий навчальний заклад II-III рівня акредитації (недержавної форми власності, заснований Благодійним фондом Закарпатського Угорського педагогічного інституту). Свою освітню діяльність проводив на підставі ліцензій та сертифікатів, виданих Міністерством освіти і науки України.

У Дніпропетровську жіночий педагогічний коледж „БЕТ-ХАНА” ( вищий навчальний заклад I рівня акредитації) готував вчителів початкових класів. Крім цього, також функціонувало 17 приватних дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів, заснованих єврейськими громадами, I

– в'єтнамською: середній навчально-виховний комплекс „Ор-Авнер” м. Дніпродзержинськ Дніпропетровської обл.; навчально-виховне об'єднання „Дошкільний заклад – спеціалізована школа I-III ступенів „Ор-Авнер” (Кіровоград); навчально-виховні комплекси „Ор-Авнер” та „Хабад Любавич” (Полтава); навчально-виховний комплекс „Дитячий садок – загальноосвітня спеціалізована школа I-III ступенів „Ор-Авнер” (Чернігів); навчально-виховний комплекс „Хабад” (Херсон); спеціалізована школа з поглибленим вивченням англійської мови та івриту „Ор-Авнер” (Кривий ріг); приватна гімназія „Ор-Авнер” при єврейській громаді (Житомир); приватна спеціалізована школа „Хабад Любавич” з поглибленим вивченням англійської мови та івриту (Запоріжжя); єврейська середня школа „Бейт-Менахем” (Луганськ); приватні школи „Ор-самеах” та „Хабад” (Одеса); приватний ліцей „Шаалавім” (Харків); єврейська школа (Хмельницький); приватна загальноосвітня школа №770 з вивченням івриту (Черкаси); приватний дошкільний навчальний заклад для дітей єврейської національності (Запоріжжя); дитячий садок з вивченням івриту (Луганськ); приватний навчальний заклад „Хабад” для дітей єврейської національності (дошкільна освіта та 1 клас) (Севастополь); загальноосвітній навчально-виховний комплекс-спеціалізована школа I ст. „Муа-Суан” з поглибленим вивченням в'єтнамської мови та культури (Харків).

В 1997 р. відповідно програми „Roma saccuss” римські діти проступали на навчання до вищих навчальних закладів. До Міжнародної академії управління персоналом поступили З. Пава. Через міжнародну ромську організацію „Roma rights center” здобували освіти лідери ромських громад – А. Адам, Е. Бучко, Н. Мунтяну [510, с. 11].

Наявність середніх спеціальних та вищих навчальних закладів, що готували фахівців мовами етноменшин, або ж у яких викладалися спеціальні дисципліни, виступало важливою рисою етнічного відродження того чи іншого етносу України.

На початку 1990-х років факультативне вивчення мов велося і у середніх спеціальних навчальних закладах. В 1994 р. при Чернівецькому ПТУ № 5, яке готувало робітників за інтегрованою спеціальністю – столяр-різьбяр по дереву, а також ПТУ №23 і 25 спеціалістів для ведення фермерського господарства, працювали факультативи по вивченню румунської мови [72, арк. 245].

Випускники загальноосвітніх навчальних закладів Закарпатської області – представники угорської національної меншини, після отримання свідоцтва про базову середню освіту та атестату про загальну середню освіту мали змогу продовжувати навчання рідною мовою у професійно-технічних і вищих навчальних закладах: у Берегівському ПТУ № 11, Мукачівському гуманітарно-педагогічному коледжі за спеціальністю „початкове навчання”, Ужгородському училищі культури – „народна художня творчість”, Берегівському медичному училищі – „сестринська справа”, Мукачівському державному аграрному технікумі – „ветеринарна медицина”; Ужгородському національному університеті, у Закарпатському угорському інституті ім. Ф.

Ракоці (м. Берегове), а також у філіях Будапештського ім. Сент Іштвана та Ніредьгазького педагогічних інститутів Угорщини (м. Берегове).

З 1990 р. Болгарія розпочала приймати на навчання до вузів етнічних болгар, які спочатку вибирали спеціальності в основному гуманітарного профілю. У 1996 р. на філологічному факультеті Одеського державного університету ім. І. Мечникова було відкрито болгарське відділення, а згодом в Південноукраїнському педуніверситеті і Київському славістичному університеті. У 1992 р. 90 випускників середніх шкіл Одеської, Запорізької, Кіровоградської, Кримської, Миколаївської областей навчалися у вузах Болгарії [66, арк. 193]. Угода між Міністерством освіти України і Міністерством освіти та науки Республіки Болгарії (1994 р.) передбачала підготовку і перепідготовку фахівців, обмін викладачами та науковцями, учнями, студентами, вчителями для вивчення історії, мови і літератури, традицій і звичаїв українців і болгар [77, арк. 105]. Університети Львова, Харкова, Одеси співпрацювали з університетами республіки Болгарії.

Протягом 1993 – 1997 рр. у Болгарії навчалось близько 600 студентів з числа українських болгар [88, арк. 59]. В 2000 – 2001 навчальному році з шкіл Одеської області до вузів Республіки Болгарія було зараховано 47 осіб на 23 спеціальності в тому числі на: болгарська філологія – 3; болгарська мова і історія – 2; англійська мова і друга – 1; етнологія – 2; право – 5; міжнародні відносини – 3; журналістика – 2; геологія – 1; психологія – 6; соціологія – 2; спеціальна педагогіка – 2; початкова педагогіка – 1; політологія – 2; історія – 3; медицина – 4; зоотехніка – 1; ветеринарна медицина – 2; міжнародні економічні відносини – 1; рахівництво і контроль – 2; фінанси – 2; архітектура – 1; економіка – 1; туризм – 1 [233].

Стажистами у вищих навчальних закладах Болгарії, Молдови були студенти Білгород-Дністровського педагогічного училища, Південноукраїнського педагогічного університету, які навчалися за напрямками: „Дошкільна освіта”, „Початкова освіта”. Такі прямі контакти з іншими державами давали можливість керівникам педагогічних коледжів та училищ, за погодженням з обласними управліннями освіти і науки, залучати до роботи відомих вітчизняних викладачів-новаторів, зарубіжних науковців. Подібна практика існувала, зокрема, в Барському педагогічному коледжі, Мукачівському державному університеті. У 2006 р. з України до вищих навчальних закладів Республіки Болгарії на навчання було направлено 28 чол . [309].

За сприяння Чернівецької обласної державної адміністрації тільки в 1997/1998 н.р. до вищих навчальних закладів Румунії та Молдови відправлено на навчання 100 випускників середніх шкіл області [515, с. 409]. Одночасно, виконуючи положення Протоколу про втілення у життя „Угоди про співробітництво в галузі освіти між Міністерством освіти України та Міністерством освіти Румунії” на 1997/1998 та 1998/1999 навчальні роки, згідно зі ст. 5 на основі взаємності щорічно приймалися до закладів освіти двох країн: до 20 осіб для здобуття середньої освіти (включаючи професійну освіту); до 50 осіб для здобуття повної або неповної вищої освіти у вищих

зкладах освіти; до 3 осіб для навчання в аспірантурі; до 40 місяців стипендій для стажування на період 3-4 місяці кожна. Сторони могли запропонувати стипендії додатково відповідно до їх можливостей [390, с. 334].

Румунською Стороною проводилась активна пропагандистська робота щодо залучення випускників національних шкіл з молдовською мовою навчання для навчання до ВНЗ Румунії. Створювалися пільгові умови зарахованим до ВНЗ Румунії: стипендія набагато перевищувала розмір студентської стипендії в Україні. Наприклад, за інформацією Одеської обласної державної адміністрації відповідно до положень протоколів про співробітництво в галузі освіти різних років з 1992 по 2008 рік до вищих навчальних закладів Румунії було направлено 246 випускників національних шкіл з молдовською мовою навчання. Із цього числа лише незначна частина повернулася в Україну з метою працевлаштування. Зазначена тенденція була обумовлена тим, що громадяни України румунського походження, які закінчували вищі навчальні заклади Румунії повинні були чекати майже рік, щоб отримати диплом про освіту. Значна частина випускників шкіл з України, які вступали до ВНЗ Румунії поза квотою, визначеною статтею 5 Протоколу, не завершували навчання за кордоном через труднощі мовного характеру. Це здебільшого ті, хто не міг витримати конкурс до вищих навчальних закладів України [147]. Відповідно Протоколу про співробітництво в галузі освіти між Міністерством освіти і науки України та Міністерством освіти, досліджень та молоді Румунії на 2008-2009, 2009-2010 та 2010-2011 навчальні роки, проводився конкурсний відбір кандидатів на навчання у вищих навчальних закладах Румунії із числа випускників Чернівецької області – громадян України румунського походження. Протягом 2003-2006 рр. через конкурсний відбір управління освіти і науки Чернівецької обласної державної адміністрації відповідно вступили на різні ступені і форми навчання у Румунії у: 2003/2004 – 34, 2004/2005 – 87, 2005/2006 – 73 чол. [147]. Плідно співпрацювали 20 вищих навчальних закладів України з 19 вищими навчальними закладами Румунії. Для участі у конференціях та мовних курсах у 2007 – 2008 рр. до Румунії відряджалися 152 викладачі та 17 студентів ВНЗ України; 11 вищих навчальних закладів України приймали 85 фахівців із Румунії [147].

Відповідно Угоди (1993 р.) між урядом України та урядом Литовської Республіки передбачалося здійснення співробітництва в галузі освіти за такими основними напрямками: розвиток і підтримка співробітництва між відповідними організаціями і установами двох країн в галузі освіти, науки, культури; сприяння вирішенню питання прав національних меншин на основі міжнародних принципів та стандартів; підготовка та перепідготовка кадрів, обмін викладачами, вченими та фахівцями тощо.

На виконання міжурядової Угоди Міністерством освіти і науки України та домовленостей, досягнутих під час проведення третього спільного засідання Міжурядової українсько-литовської Комісії з торговельно-економічного та науково-технічного співробітництва, розроблена Угода про співробітництво в галузі освіти і науки між Міністерством освіти і науки

України та Міністерством освіти і науки Литовської Республіки, укладання якої відбулося у 2002 р. під час офіційного візиту Прем'єр-міністра України до Литви. 2 червня 1994 року між Київським і Вільнюським університетами укладено Угоду про наукове та культурне співробітництво, якою передбачено обмін викладачами, аспірантами та студентами, за якою було розроблено Робочу програму [154]. У 1995-1996 навчальному році в навчальних закладах України проходили підготовку 10 громадян Словаччини. Безпосередні прямі зв'язки здійснювали 9 українських ВНЗ з 12-ма ВНЗ Словаччини. 20 представників словацької меншини, що проживали в Україні мали стипендії на повний курс навчання у ВНЗ Словацької Республіки [83, арк. 129]. В 2000 р. між освітніми установами України і Словацької республіки було досягнуто домовленості про спільні дії української та словацької сторін для вирішення питання щодо реконструкції ЗОШ I-III ст. № 21 м. Ужгорода. Створено групу експертів, по 3 особи від кожної сторони, яка опікувалася вирішенням питання реконструкції ЗОШ I-III ст. №21 м. Ужгорода [149]. Співробітництво між Міністерством освіти і науки України та Міністерством освіти Словацької Республіки здійснювалося відповідно до Протоколу про співробітництво та обміни на 2001 – 2004 рр., укладеного 12 жовтня 2001 р., продовженого за згодою сторін дорученням Кабінету Міністрів України від 12.11.2004. Протокол передбачав забезпечення представникам словацької етноменшини в Україні та української в Словацькій Республіці умов для вивчення рідної мови та навчання рідною мовою на рівні дошкільної, початкової, середньої та вищої освіти; підвищення рівня викладання української і словацької мов і літератур; підвищення кваліфікації вчителів та викладачів словацької і української філології; обмін студентською та учнівською молоддю, викладачами для коротко- та довготермінової педагогічної роботи, участь науковців у конференціях, симпозіумах та семінарах. У рамках обмінів студентами, науковцями для проведення спільних досліджень, викладачами для коротко- та довготермінової роботи, обміну досвідом з питань навчально-методичної роботи, для участі в конференціях та симпозіумах у 2005 р. до Словаччини було відряджено близько 350 представників вищих навчальних закладів України, більше 150 осіб прийнято в Україні. У 2005/2006 навчальному році у вищих навчальних закладах України за контрактом навчалася – 2 громадян Словаччини. У цьому ж навчальному році українською стороною було рекомендовано на навчання до вищих навчальних закладів СР 6 громадян України – представників Ужгородського університету. Водночас комісією Міністерства освіти СР і відбору кандидатів на призначення стипендій Уряду СР в рамках допомоги країнам, що розвиваються, громадянам України словацького походження надано ще 6 стипендій.

Відповідно до рішення Міжнародного Вишеградського фонду заснованого у червні 2000 р., державами-членами якого були Чехія, Словаччина, Польща, Угорщина, з метою підтримки проектів у галузі культури, освіти і науки, було ухвалено „Вишеградську стипендіальну програму для України”, починаючи з 2005/2006 навчального року. З вересня



2005 р. 29 громадян України розпочали однорічне навчання у вищих навчальних закладах Словаччини (8), Чехії (8), Польщі (8) та Угорщині (5) [149].

Протягом 2000-х років в рамках міждержавної українсько-німецької угоди про співробітництво реалізовувався проект „Диплом конференції міністрів Німеччини учнівської молоді”, метою якого було поширення в Україні вивчення мов, культури та історії Німеччини. У спеціалізованих школах – №53, №239 та №149, які працювали у тісній співпраці з Київським товариством "Відергебурт", учні німецького походження з першого класу вивчали рідну мову, латинь, історію та культуру Німеччини, економіку, а також здобували навички машинопису. У 1996 р. для таких учнів вперше в Україні був проведений випускний іспит за європейськими стандартами. Він тривав 7 годин 10 хвилин і включав запитання з німецької літератури, країнознавства, історії та культури. 15 із 23 учнів, які склали іспит, одержали право поїздки до Німеччини, а також пільги при вступі до гуманітарних вузів [406, с. 4]. При підтримці керівництва департаменту управління освітою м. Мюнхена, зокрема, його голови Ю. Лахнера, на базі київської школи №53 для німецьких школярів був створений сучасний зразковий кабінет німецької мови. Педагогічний колектив школи налагодив ефективну співпрацю з колегами в Німеччині. Учні шкіл № 53, 239, 149 після навчання за німецькими підручниками і методиками одержували "шпрахдиплом" європейського зразка, який дозволяв їм вступати до вузів Німеччини. У школі №53 викладав педагог з Німеччини З. Герль. У 2000 р. 19 випускників закладу і п'ять вчителів відвідали мюнхенську школу ім. В. Бранта [367, с. 8].

Угода між Міністерством освіти і науки України і Міністерством освіти Республіки Білорусь про співробітництво в галузі освіти (2001 р.) передбачала здійснення співробітництва за такими основними напрямками: обмін досвідом з питань розвитку, управління і планування в галузі освіти; підготовка і перепідготовка спеціалістів на основі повного і часткового навчання студентів, аспірантів і докторантів, наукових стажувань, підвищення кваліфікації; удосконалення та розвиток викладання рідних мов представникам української національної меншини в навчальних закладах Республіки Білорусь і білоруської національної меншини в навчальних закладах України; розвиток прямого співробітництва між навчальними закладами обох країн [154].

В 2006 р. згідно з Протоколами про співробітництво в галузі освіти між Міністерством освіти і науки України та Міністерствами освіти Республіки Молдова випускникам етнічних шкіл з молдавською мовою навчання надавалась можливість отримати освіту у вищих навчальних закладах Молдови. До вищих навчальних закладів Республіки Молдова було направлено 16 осіб [309].

У 2005/2006 навчальному році приблизно 20 вищих навчальних закладів України співпрацювали з такою ж кількістю навчальних закладів Угорщини. Між ними укладено 25 угод про співпрацю [147]. Щорічно вищі навчальні заклади України відряджали більше 250 студентів та викладачів до

Угорщини з метою участі у наукових конференціях, здійснення наукової роботи, часткового та повного курсу навчання і приймали близько 200 студентів і фахівців з Угорщини [147].

Співпраця в галузі освіти між Україною та Чеською Республікою було започаткована ще в 1948 р. За цей період співпраця здійснювалася відповідно до положень Угоди між Міністерством освіти і науки України та Міністерством освіти, молоді та спорту Чеської Республіки про співробітництво в галузі освіти і науки на 2003–2006 роки, укладеної у Празі 15 грудня 2003 р. У 2008/2009 навчальному році у вищих навчальних закладах України на умовах контракту навчалось 3 громадян Чеської Республіки, за державною угодою – 2. 20 вищих навчальних закладів України плідно співпрацювали з 31 вищим навчальним закладом Чеської Республіки. Між ними укладено 31 угоду про пряме співробітництво. Впродовж 2008 р. 20 вищих навчальних закладів України відрядили до Чехії близько 276 фахівців та студентів для довгострокової педагогічної та наукової роботи, участі у конференціях, повного та часткового курсу навчання, участі у мовних курсах. У свою чергу 31 ВНЗ України прийняли більше 85 фахівців із Чеської Республіки. Чеська мова як перша, друга і третя вивчалися у Київському, Львівському, Ужгородському національних університетах, Слов'янському університеті, Києво-Могилянській академії. У рамках співпраці з Міжнародним Вишеградським фондом Чеською Республікою було надано 8 стипендій громадянам України, які розпочали навчання у вересні 2005 р. Особливої уваги заслуговувала співпраця Львівського, Київського та Ужгородського національних університетів, які мали договори про співпрацю з ВНЗ Чеської Республіки. На виконання положень зазначених домовленостей проводилися спільні міжнародні наукові конференції, прямі обміни студентами і викладачами, ознайомлювальна практика для студентів, участь у мовних курсах [151].

Протягом досліджуваних років поступово відновлюються прямі зв'язки вищих закладів освіти України з партнерами РФ. З метою проведення спільних наукових конференцій, науково-дослідницької роботи, здійснення обмінів студентами за науково-педагогічними кадрами, створення навчальних програм, підручників. 90 вищих навчальних закладів України співпрацювали з 300 вищими навчальними закладами РФ. У 2008 р. вищі навчальні заклади України відрядили до Російської Федерації всього: 1719 осіб із них: на наукову роботу – 227, наукове стажування – 39, довгострокову педагогічну роботу – 1, участь у конференціях – 1043, навчання в аспірантурі – 1, інші види – 414, а також прийняли – 1173. Федеральним агентством з питань освіти Міністерства освіти і науки Російської Федерації на 2008/2009 навчальний рік було виділено для громадян України 50 стипендій на повний курс навчання та 5 до аспірантури вищих навчальних закладів РФ. Зі свого боку, Міністерство освіти і науки України надало змогу 80 громадянам РФ безкоштовно здобувати освіту у вищих навчальних закладах України, із них – 50 місць для громадян Росії українського походження та 3 місця для навчання в аспірантурі [152].

У досліджувані роки крок за кроком у вищих і середніх навчальних закладах України вибудовувалися нові форми і методи задоволення мовно-освітніх потреб етноспільнот. Робота ця, на жаль, здебільшого обмежувалася лише розв'язанням мовної проблеми. Розширення в цьому плані міжнародного співробітництва, що передбачало виїзд дітей етносів на навчання до країн, які були для них Батьківщиною за походженням, було позитивним явищем, важливим освітнім фактором. Залишилося багато ще невикористаних Україною можливостей в цьому плані.

#### **4.5. Підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів**

Держава визначала і забезпечувала потребу навчально-виховних закладів у фахівцях із знанням мов етноменшин, підготовки кваліфікованих спеціалістів у вищих навчальних закладах. У цих питаннях налагоджувалася взаємодія, де проживала основна частина етнічних діаспор України, практикувалося цільове направлення представників відповідних етноменшин на навчання у навчальних закладах цих країн.

Тривале зволікання з підготовки педагогічних кадрів для потреб етнічної освіти стримувалося тим, що більшість педінститутів і університетів у недалекому минулому були російськомовними і потребувати внутрішніх якісних кардинальних змін в бік здатності здійснювати цю місію. Крім того, держава слабо забезпечувала і фінансувала цю справу.

Підготовка майбутніх вчителів до полікультурного виховання учнів передбачало удосконалення нормативно-правової бази, навчальних програм, створення підручників, ознайомлення вчителів із засадами полікультурної педагогіки; запровадження нових педагогічних спеціальностей, залучення національно-культурних товариств та масмедіа до проблем, що аналізувалися. Складною проблемою для національних закладів освіти було забезпечення кадрами та створення умов для їх ефективної педагогічної діяльності, стажування, підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації. Особлива увага зосереджувалась на підготовку педагогічних працівників, які б вільно володіли як українською мовою, так і мовою нацменшин за умов відповідної професійної підготовки.

Щоправда, проблема вчительських кадрів поступово вирішувалася. Педагогічні кадри для шкіл з навчанням мовами національних меншин готували вузи в АР Крим, Закарпатській, Одеській та Чернівецькій областях, де відкрито педагогічні коледжі, а у педагогічних університетах – факультети. Для студентів цих вузів також розроблялися нові підручники, вводилися спецкурси, відпрацьовувалися нові технології навчання. Виникла проблема із забезпеченням зазначених навчальних закладів фахівцями, які б могли викладати інтегрований курс літератури, та й взагалі загальноосвітні заклади з навчанням мовами національних меншин чекали на нове покоління вчителів, які б досконало знали як рідну, так і українську мови та володіли методикою їх викладання.

На початку 1990-х років кардинально змінилися умови підготовки педкадрів для шкіл з румунським контингентом учнів. Якщо раніше педагогічні кадри для шкіл з румунською мовою навчання готувалися у Молдові, то надалі зв'язки перервалися і питання кадрового забезпечення вирішувалося в основному за рахунок вчителів пенсійного віку або педагогічного перевантаження. Крім того, у зв'язку з переходом на латинську графіку залишалися проблеми забезпечення шкіл навчально-методичною літературою.

На початку 1990-х років за інерцією попередніх радянських десятиліть, випускники слов'янської філології вузів України виявлялись „незатребуваними”. Низька заробітна плата вчителя не приваблювала того ж фахівця Київського національного університету імені Т. Шевченка, який отримав диплом за спеціальністю, наприклад, „викладач польської мови”. Він скоріше ішов на перекладацьку роботу чи працював у видавництві тощо.

Часто відкриття класів для етноменшин в українських школах стримувалося і браком фахівців. Органи влади через економічні негаразди, всіляко намагалися стримувати притік закордонних вчителів, оскільки за міжнародними нормами їх зарплата мала бути не меншою, ніж 57 доларів в день [207, с. 8]. У 1992 р. у школах етноменшин працювало 5400 вчителів [67, арк. 219]. У 1991/1992 навчальному році навчальний процес в школах і факультативних групах забезпечувало 140 вчителів кримськотатарського етнічного походження, з яких 30 мали вищу педагогічну освіту [18, арк. 93]. У 1992 р. додаткова потреба фахівців з румунської, угорської, польської, болгарської, новогрецької, кримськотатарської та інших мов складала близько 200 чол. [67, арк. 219]. У 1994–1995 навчальному році у Закарпатській області працювало 4 класи з словацькою мовою навчання. Заняття проводили вчителі із Словаччини. Вводилося факультативне вивчення словацької мови та історії словацької мови та історії словацького народу. У 1995 р. в Україні в школах і класах етноменшин працювало близько 5 тис. вчителів, які вели навчання дітей рідною мовою, близько 400 педагогів вели факультативи [207, с. 8]. Окремо виникла проблема підготовки вчителів початкових класів для навчання державною мовою в школах етноменшин.

На початку 1990-х років з'являлися вищі навчальні заклади, метою яких було забезпечення системи освіти регіонів, де компактно проживали етнічні групи – педагогічними кадрами. У 1993 р. для цих цілей було створено Кримський державний індустріально-педагогічний інститут. В 1999 р. у інституті навчалось 3200 студентів з приблизно рівним співвідношенням кількості представників депортованих і недепортованих народів, що дозволяло йому стати одним із основних центрів інтеграції культур народів Криму та етносоціального відродження раніше депортованих кримських татар, німців, вірмен, болгар, греків. Інститут готував кадри з 10 спеціальностей (дошкільне виховання, початкове навчання, кримськотатарська філологія, інформатика, облік і аудит, музичне виховання і професійне навчання за профілями: автомобілі, технологія

машинобудування, охорона праці, конструювання швейних виробів). Навчальний процес забезпечувало 14 кафедр, понад 180 викладачів, з яких 14 докторів наук, професорів і 86 кандидатів наук, доцентів. Створено певну матеріальну базу. Це дозволило створити 5 навчальних і наукових лабораторій, 6 предметних кабінетів, 3 спеціальних класи ЕОМ, механічні майстерні, розширити бібліотечний фонд до 26000 книг. За сприяння міжнародного фонду „Відродження” на базі інституту створено Центр навчально-методичного забезпечення і сучасних засобів навчання рідними мовами. Видано 18 підручників і монографій. Центр реалізовував програму „Інтеграція в українське суспільство кримськотатарського народу, вірмен, болгар, греків, німців, яких було піддано депортації”, а також постанову Ради міністрів Автономної Республіки Крим від 27.08.1997 р. „Розвиток мережі освітніх установ, класів з українською, кримськотатарською мовами навчання, шкіл і класів з двома мовами навчання”, проектів концепції освіти національних меншин в Україні на концепції освіти рідними мовами в АР Крим.

Основні напрямки діяльності центру: видання підручників і навчальних посібників; наукове і програмно-методичне забезпечення шкіл, відкритих за мовною ознакою; наукове забезпечення освіти рідними мовами; розробка дидактичних матеріалів і методичних рекомендацій; апробація і впровадження нових форм і методів навчання рідними мовами; інформаційне забезпечення освіти рідними мовами.

Професорсько-викладацький колектив інституту розробляв і видавав комплекс підручників та навчальних посібників, що вирішило проблему навчання кримськотатарською мовою в початкових класах загальноосвітньої школи. В інституті сформувалися й успішно виконувалися наукові дослідження, пов’язані з вивченням еволюції художнього слова та освіти кримськотатарською мовою, традицій і тенденцій етнопедagogіки, науково-методичних основ мовної освіти в поліетнічному середовищі. За темами зазначеного спрямування було захищено 2 докторські і 2 кандидатські дисертації, випущено 7 монографій, проведено республіканські і міжнародні конференції, навчалися аспіранти [181, с. 28–29].

Вищі навчальні заклади шукали шляхи врегулювання системи підготовки педагогічних кадрів для шкіл етноменшин. Водночас на початку 1990-х років існувало дублювання функцій Вишів, які знаходилися в місцях компактного поселення етноменшин. Після відкриття відділення кримськотатарської мови і літератури при Кримському державному індустріально-педагогічному інституті стан речей на такому ж відділенні при Сімферопольському держуніверситеті ускладнився тим, що обидва відділення були спрямовані на підготовку педагогічних кадрів. Тим часом в кримськотатарських школах брак спеціалістів був відчутним, з 1996 р. за рахунок скорочення квот для представників депортованих народів було відкрито відділення турецької мови (10 чол.), потім арабської (10 чол.). Прийом на ці відділення здійснювався на загальних засадах і, як правило, кримських татар там навчалася одиниці. Таким чином, відділення

кримськотатарської мови і літератури СДУ потроху змінювало зміст навчання.

Для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням мовами меншин на відповідних факультетах готували вчителів із:

- польської мови – Запорізький національний технічний університет, Львівський національний університет, Дрогобицький і Житомирський державні педагогічні університети;
- болгарської мови – Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, Південноукраїнський педагогічний державний університет, Ізмаїльський державний педагогічний інститут і Білгород-Дністровське педагогічне училище;
- румунської мови – Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича і Південноукраїнський університет;
- кримськотатарської мови – Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, Кримський державний індустріально-педагогічний інститут, Сімферопольське педагогічне училище;
- угорської мови – Ужгородський державний університет і Мукачівське педагогічне училище, Закарпатський угорськомовний педагогічний інститут (недержавний).

В Києві підготовку фахівців для навчально-виховних закладів меншин забезпечували державний Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова, Київський національний лінгвістичний університет, Київський державний театральний інститут ім. Карпенка-Карого, приватні вищі навчальні заклади: Київський інститут „Слов’янський університет” (зокрема, у 1999 р. відкрито Болгарський центр мови та інформації), Міжнародний інститут лінгвістики та права (у 1998 р. створене корейське відділення), Міжнародний Соломонів університет.

Підготовка фахівців із російської мови та літератури здійснювалась в 11 університетах і 20 педуніверситетах та інститутах країни. Російською мовою навчалось 466120 студентів вузів (56,2% усіх студентів України), а також 379839 учнів системи підготовки молодших спеціалістів (55,7% всіх учнів даної категорії) [352, с. 99]. Забезпечувався належний рівень викладання російською мовою у відомчих вузах III-IV рівня акредитації (наприклад, у вузах системи Держкомрибгоспу навчання на 100% велось російською мовою). У вузах АР Крим навчання залишалось повністю російськомовним, у відповідних закладах Донецької області – на 89,3%, Луганської – 85,6% [92, арк. 16].

Чернігівський педагогічний університет мав значний досвід підготовки кадрів для шкіл етноменшин. З 1956 р. працювало відділення по підготовці викладачів молдавської (румунської) мови і літератури.

В 1990 р. Сімферопольський університет розпочав підготовку вчителів за спеціальністю „Кримськотатарська мова та російська література”.

Ізмаїльський пединститут мав певний досвід організації підготовки вчителів болгарської мови. З 1988 р. щорічно приймалося – 50 чол. У Білгород-Дністровському педучилищі готували 30 вчителів болгарської мови

для початкових шкіл [16, арк. 86].

В Житомирському державному університеті ім. Івана Франка почала складатися традиція вивчення польської мови практично з поч. 1990-х років. Потреба у вчителів зі спеціальною підготовкою до викладання у школах польської мови обумовила введення у 1990 – 1991 навчальному році при кафедрі російської мови викладання польської мови у формі факультативу. Факультатив був покликаний забезпечити протягом 40 аудиторних годин засвоєння польської фонетики та графіки, спілкування польською мовою у побутових ситуаціях. Розпочав роботу факультативу С. Рудницький. У 1991 р. факультатив закінчило усього три особи, які у цьому ж році разом зі своїм викладачем виїхали до Польщі на стажування у літній школі польської мови та культури (м. Мешів). У вересні 1991 р. з урахуванням змін у національно-мовній політиці України кафедру російської мови було перейменовано у кафедру слов'янських мов. Її очолила кандидат педагогічних наук, доцент Н. Місяць, якою багато уваги приділялося проблемам організації вивчення польської мови у вищих навчальних закладах та у загальноосвітніх школах. Кафедра слов'янських мов налагоджувала тісні контакти з Жешівською вищою педагогічною школою, організовувала стажування студентів у Польщі. У 1992 р. на стажування до Польщі виїхало 15 студентів. Під час занять у літній школі польської мови та культури студенти слухали лекції професора П. Жбіковського про історію польсько-українських відносин та їх відображення у польській та українській художній літературі. З цікавістю працювали українські студенти на семінарі С. Осуга, де навчалися акторського мистецтва, наполегливо опановували польську граматику, вчили польські пісні. У книгарнях Польщі студенти придбали чимало словників і довідкової літератури, яку привезли на батьківщину. Своїми враженнями про навчання у літній школі польської мови та культури студенти поділилися на сторінках жешівської „Gazety codziennej” у статті „Szkoła polskosci” (Rzeszow, 06.08.1992. – s.1). Після повернення до Житомира студенти створили студентський клуб польської мови „Wagabunda”, що у перекладі означає „пілігрим, мандрівник, який, подорожуючи, вивчає мови і пізнає світ”, метою діяльності якого було удосконалення навичок усного польського мовлення. Проводилися наукові дослідження з полоністики. Науковці В. Єршов вивчав діяльність поляків на Волині-Житомирщині, Н. Сейко і С. Коляденко досліджували історію польської освіти в Україні та на Волині. У 1994 р. Н. Місяць та В.Єршов взяли участь у роботі міжнародної наукової конференції „Stosunki kulturowe polsko-wschodnioslowianskie”. Н.Місяць, В.Єршов виступили з доповідями: „Польсько-українська та польсько-російська міжмовна омонімія як фактор навчання польської мови в Україні”, „Нові відомості про життя і діяльність Г. Олізара в Україні”. Вони стали одними з перших науковців, які виступили з доповідями із полоністики серед науковців Житомирщини в Польщі. У 1994 р. випускники педагогічного інституту, які вивчали польську мову на заняттях факультативу, пройшли педагогічну практику з польської мови й почали працювати у школах Житомира та Житомирської області. В 2000-і роки до досліджень

польськоюмовної літературної творчості прилучилося чимало вчених та студентів університету: С.Пультер, В.Єршов, А.Лісовський. Н.Сейко опублікувала монографію „Польське шкільництво на Волині-Житомирщині”, С.Коляденко захистила дисертацію на тему „Зміст та організація діяльності Кременецького ліцею як осередку освіти на Волині (1805-1833 рр.)”. На Житомирщині Ю.Вольською, С.Чернюк досліджувались польські говірки, польський фольклор і етнографія. Польська тематика висвітлювалась у наукових роботах істориків М.Є.Лутай (6 друкованих праць), О.Буравський захистив дисертацію на здобуття вченого ступеня кандидата історичних наук на тему: „Поляки Волині у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття. Соціально-економічне становище та культурний розвиток”. Психологічні дослідження, що пов’язані з особливостями представників польської діаспори, досліджував О.Музика. Кафедра слов’янських і германських мов університету проводила значну роботу серед вчителів польської мови Житомира і Житомирської області. М. Староверова і Н. Місяць у 1993 р. зініціювали створення польської громадської організації вчителів-полоністів. М.Староверова втретє обиралася головою цієї організації. Двічі на рік товариство вчителів-полоністів проводило семінари для вчителів польської мови Житомира та Житомирської області. На них з науковими доповідями та повідомленнями виступали науковці. Для удосконалення методичної підготовки вчителів на семінарах проводилися методичні тренінги. З метою ознайомлення з польською культурою Житомирщини здійснювалися екскурсії, наприклад, до Бердичева, Новограда-Волинського, Довбиша. Польської мови у Житомирській області навчало майже тридцять вчителів, і всім з них методичну допомогу надавала кафедра слов’янських і германських мов [302].

В 2000-і роки педагогічні кадри для навчання дітей німецькою мовою готували Дніпропетровський, Донецький, Сімферопольський, Прикарпатський національні університети, Київський національний лінгвістичний університет, Горлівський, Кам’янець-Подільський та Миколаївський педагогічні інститути.

Підготовку педагогічних кадрів для навчальних закладів з молдовською (румунською) мовою навчання здійснювали Ізмаїльський педінститут (українська та молдовська (румунська) мова і література) і Білгород-Дністровське педучилище (молдовська (румунська) мова).

У 2003 р. у Бердянському державному педагогічному університеті готувалися фахівці з болгарської мови (2 групи, 30 студентів). У Запорізькому державному університеті був проведений набір слухачів для вивчення російської мови, 11 груп (149 студентів), з польської мови – 3 групи (51 студент), словенської мови – 2 групи (30 студентів) [458, с. 126].

В 2010 р. Інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка вперше провів прийом на навчання з вивчення білоруської мови. Підготовку фахівців для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням болгарською мовою здійснювали Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова, Південноукраїнський



педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Бердянський педагогічний університет, Чорноморський державний університет ім. Петра Могили. В Київському національному лінгвістичному університеті, Таврійському національному університеті ім. В.Вернадського, Маріупольському університеті велась підготовка фахівців для викладання в середній школі новогрецької мови. Підготовку педагогічних працівників для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням кримськотатарською мовою забезпечувалась Кримським інженерно-педагогічним університетом та Таврійським національним університетом ім. В.І. Вернадського. Три вищі навчальні заклади здійснювали підготовку вчителів для закладів з навчанням румунською і молдовською мовами: Ужгородський національний університет, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Ізмаїльський державний гуманітарний університет.

Підготовка вчителів та викладачів польської мови і літератури здійснювалась в Київському національному університеті ім. Тараса Шевченка, Львівському національному університеті ім. І. Франка, Прикарпатському національному університеті ім. В.Стефаника, Волинському національному університеті ім. Лесі Українки, Дрогобицькому педагогічному університеті, Кам'янець-Подільському державному університеті, Східноукраїнському, Хмельницькому національних університетах.

Іврит вивчався у Соломоновому університеті, жіночому педагогічному коледжі „Бет-Хана”. Підготовка педагогічних кадрів для загальноосвітніх навчальних закладів з російською мовою викладання здійснювалося 12 вищими навчальними закладами I-II рівнів акредитації та 34 вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації в усіх адміністративно-територіальних одиницях України.

Педагогічні кадри для румуномовних шкіл готувала кафедра класичної та румунської філології Чернігівського національного університету ім. Ю. Федьковича (спеціальності: „Вчитель початкових класів”, „Викладач музики”, „Музичний керівник”, „Вихователь дитячих дошкільних установ”). В 2008/2009 навчальному році у Чернівецькому університеті на відділенні румунської мови і літератури навчалось 115 студентів (59 – денна та 56 – на заочній формах навчання), на відділенні української мови і літератури для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням румунською мовою – 105 студентів (62 – денній, 43 – на заочній формах навчання), на математичному факультеті у румуномовній групі – 10 студентів.

У педагогічному коледжі Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича на відділенні початкових класів для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням румунською мовою навчалось 96 студентів. Протягом 2003 – 2008 рр. 130 випускників університету поповнили педагогічні колективи загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням румунською мовою [147].

Польська мова вивчалася в таких українських вищих навчальних закладах: Волинському державному університеті, Київському національному

університеті імені Тараса Шевченка, Львівському національному університеті ім. В. Стефаника, Східноукраїнському національному університеті ім. В. Даля, Хмельницькому національному університеті, Дрогобицькому державному педагогічному університеті. У Дрогобицькому державному педагогічному університеті польську мову вивчали на філологічному факультеті і на факультеті романо-германських мов. Студенти здобували фах учителя польської мови і літератури як другу спеціальність. На філологічному факультеті навчались також студенти зі спеціальності „польська філологія”. Щороку 20 студентів-заочників факультету післядипломної освіти здобували фах вчителя польської мови й літератури. Заснований у 2002 р. в університеті полоністичний центр із бібліотекою на 3 тис. книг створював передумови до формування якісної освіти майбутніх полоністів. На філологічному факультеті Прикарпатського університету ім. В. Стефаника готувались фахівці за спеціальністю „польська мова”. Упродовж одного навчального року польську мову вивчало понад три сотні студентів [ 298].

Педагогічні кадри для навчання дітей українських німців рідною мовою готували Дніпропетровський, Горлівський, Сімферопольський, Прикарпатський, Кам’янець-Подільський, Київський лінгвістичний університети.

Маріупольський державний гуманітарний університет, об’єднуючи кращі традиції вітчизняної освітньої практики з досягненнями провідних наукових і освітніх шкіл зарубіжжя був базою для підготовки педагогічних кадрів. Традиційно саме тут проходили щорічні олімпіади школярів з новогрецької мови, історії греків і Греції. Університет спільно з федерацією грецьких товариств України проводили всеукраїнські, регіональні семінари по удосконаленню педмайстерності. Запрошувалися викладачі з Греції. Під час таких заходів, вчителі знайомилися з новинками в галузі методики викладання новогрецької мови. В 2003 р. на Всеукраїнському конкурсі „Вчитель року” вчителі новогрецької мови О.Продан, Л.Назаренко, Г. Антонова одержали призові місця [343, с. 104–105].

У Мелітопольському університеті болгарську мову викладав доктор філологічних наук, доцент С. Стоянов, відряджений до України за спільними домовленостями з Міністерством науки й освіти Республіки Болгарія.

Більш результативною, науково обґрунтованою ставала практика підготовки педкадрів для шкіл в АР Крим. Міністерство освіти регіону крок за кроком намагалось розвивати мережу вузів, де здійснювалась така підготовка. Зважаючи на те, що в регіоні гостро стояла потреба у вчителях української мови та літератури, а система підготовки таких фахівців спрацьовувала неефективно, наказом від 30 вересня 1997 р. Міністерства освіти і науки України було відкрито філію заочного відділення Національного педуніверситету імені М.П.Драгоманова та у Сімферополі – філію психолого-педагогічного факультету Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г.Короленка. В цьому плані спрацювало також Севастопольське міське управління освіти і Тернопільський

державний педуніверситет. Крім того, у Севастопольській філії Київського індустріально-педагогічного коледжу за індивідуальним планом проводилась підготовка вчителів початкових класів та вчителів української мови та літератури основної школи із щорічним прийомом 60 осіб [374, с. 19].

Зростала кількість вчителів кримськотатарського етнічного походження. В 1999 р. 561 вчитель викладав рідну мову і літературу у загальноосвітніх школах автономії [374, с. 19].

В 2001–2003 рр. підготовку фахівців з російської мови та літератури здійснював 31 вищий навчальний заклад. Зокрема, в Ужгородському національному університеті, Таврійському національному університеті ім. В. Вернадського, Кіровоградському педагогічному університеті, Рівненському державному гуманітарному університеті, Національному університеті „Острозька академія”, Рівненському інституті слов’янознавства, Прикарпатському університеті ім. В. Стефаника, Волинському державному університеті ім. Лесі Українки та інших вищих навчальних закладах.

В АР Крим проводилася система заходів з підготовки педагогічних кадрів для загальноосвітніх навчальних закладів, у яких викладання велося мовами етноменшин. В 2002/2003 навчальному році у Таврійському Національному університеті, Кримському державному індустріально-педагогічному інституті та у Таврійському екологічному інституті навчалось 1380 студентів, що вивчали мови національних меншин (російську мову – 299 студентів, кримськотатарську мову – 713, німецьку мову – 198, французьку мову – 95, новогрецьку мову – 82, вірменську мову – 5 студентів).

Студентами Кримського державного індустріально-педагогічного інституту, стало близько трьох тисяч осіб різного етнічного походження [458, с. 72].

В 2006 – 2011 рр. працювала аспірантура у Кримському інженерно-педагогічному університеті та Кримському гуманітарному університеті (м. Ялта). У Таврійському національному університеті ім. В.І. Вернадського відкрито наукові спеціальності для підготовки кандидатів наук „Кримськотатарська література” та „Тюркські мови”. Через аспірантуру Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова здійснювалась підготовка науково-педагогічних кадрів для Кримського гуманітарного університету. Надавалась методична допомога вищим навчальним закладам освіти Криму у підготовці типових програм, нормативних документів, складанні кандидатських іспитів.

У 2000 р. згідно з Програмою підготовки національних кадрів для АР Крим 88 випускникам кримськотатарської національності було надано направлення до 11 вузів України, 178, що проживали в сільській місцевості, направлялись на навчання до педвузів [93, арк. 97].

Протягом 1997 – 2007 рр. спостерігались труднощі в підготовці вчителів для румуномовних шкіл. В Одеському національному університеті ім. І. Мечникова та Ізмаїльському педінституті було реформовано кафедри та скорочено підготовку викладачів румунської мови і літератури.

При Одеському держуніверситеті ім. І. Мечникова створені групи по підготовці фахівців з українсько-болгарської філології. В Ізмаїльському, Дрогобицькому педінститутах, Львівському держуніверситеті здобували спеціальність вчителя української та болгарської мов. Вчителів початкових класів з болгарською мовою навчання готували Білгород-Дністровське та Барське педучилище [88, арк. 59].

У Рівненському державному гуманітарному університеті, Рівненському інституті слов'янознавства, Національному університеті „Острозька академія” готувались фахівці із російської, польської, білоруської, чеської мов та мистецтвознавства, історії національних меншин, які проживали в Україні.

У 2002/2003 навчальному році Міністерство освіти і науки України розглянуло пропозиції управління освіти і науки Чернівецької обласної державної адміністрації щодо підготовки у Чернівецькому національному університеті педагогічних працівників для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням румунською мовою. Виходячи з цього, міністерство дозволило запровадження в університеті підготовку вчителів математики, фізики, хімії, біології, географії, всесвітньої історії, іноземної мови, трудового навчання, фізичної культури і здоров'я, музики, образотворчого мистецтва для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням румунською мовою. Практична підготовка таких фахівців здійснювалася шляхом створення на відповідних факультетах, починаючи з III курсу, міні-груп з числа студентів-цільовиків і запровадження викладання румунською мовою спецкурсу з методики навчання предмета та спецкурсу з румуномовної термінології відповідної спеціальності (фаху) за умови, що інші навчальні дисципліни викладалися державною мовою [447, с. 348].

Викладання румунської мови і літератури забезпечувало 215 вчителів. Головне управління освіти і науки ОДА спільно з ЧНУ ім. Ю. Федьковича вивчило потребу в педкадрах для румуномовних шкіл на 2006 – 2012 роки, питання про відкриття румуномовних міні-груп на окремих факультетах університету. В 2002 р. Міністерство освіти і науки України надало дозвіл на запровадження в університеті підготовки вчителів математики, фізики, хімії, біології, географії, історії, іноземних мов та інш. для ЗНЗ з румунською мовою навчання. За Правилами прийому такі міні-групи відкривалися у разі набору на відповідних факультетах до 10 та більше студентів румунського та молдовського походження. В 2009 р. на філологічному факультеті навчалось: на відділенні румунської мови і літератури 115 студентів, на відділенні української мови і літератури для шкіл з румунською мовою викладання – 105, на математичному факультеті – румуномовна група з 10 студентів. У педколеджі ЧНУ ім. Ю. Федьковича на відділенні початкових класів для румуномовних шкіл навчалось 92 студенти [315].

Протягом 2004 – 2009 рр. педагогічні колективи шкіл з румунською мовою викладання поповнили понад 130 випускників Чернівецького університету, молодих фахівців української словесності. Конкурсний відбір кандидатів на навчання у ВНЗ Румунії та Республіки Молдова із числа

випускників області – громадян України румунського і молдовського походження – проводився щорічно. За ці роки через конкурсний відбір управління вступили на різні ступені і форми навчання в Румунії 324 кандидати: 87 – у 2004/2005 н.р.; 73 – у 2005/2006; 69 – у 2006/2007; 56 – у 2007/2008; 39 – у 2008/2009 та 55 – до ВНЗ Республіки Молдова, відповідно 13, 21, 10, 6, 5 [315].

Викладання в школах Закарпаття здійснювалося вчителями-спеціалістами, які закінчили відділення словацької філології Ужгородського національного університету. У 2005/2006 навчальному році викладання предметів в початкових класах, біології, праці, образотворчого мистецтва і математики (факультатив) у 5-9 класах здійснювали 5 вчителів із Словацької Республіки [137]. Мали місце проблеми, на які звертали увагу представники етноменшин. Угорців Закарпаття непокоїла передусім ситуація, що утворилася у зв'язку з нестачею вищих навчальних закладів (вузів, або вишів) з угорською мовою навчання, а в існуючих не враховували усього спектру потреб етнічних угорців. Поряд із цим представників етноменшин не задовольняли умови вступу до українських вишів, які впродовж останнього часу ускладнилися і стали нерівними для українських і угорських дітей. З точки зору угорської спільноти, виглядав досить неприродним той факт, що в загальноосвітніх школах, розташованих у місцях компактного проживання угорців і в яких навчалися діти з угорсько мовних сімей, працювали україномовні викладачі. В цьому аспекті проблема полягала у нерозумінні викладацьким складом українського походження ментальності угорських дітей і, як наслідок, – відсутність вкрай необхідного психологічного контакту з ними [291]. У 2004 р. в Ужгородському національному університеті представники етнічних меншин склали вступні іспити рідною мовою (угорською, російською, румунською, словацькою). В університеті функціонували угорське, румунське, словацьке, німецьке відділення філологічного факультету. У Мукачівському педагогічному училищі підготовка вчителів підготовчих класів для шкіл з національною мовою навчання велася угорською мовою. У Маріупольському державному гуманітарному університеті, де у 2002 р. був утворений єдиний в Україні факультет грецької філології, станом на 2007/2008 н.р. на перший курс денної форми навчання факультету грецької філології вступило понад 150 осіб [536, с. 83].

Також в Ужгородському університеті функціонувало румунське, словацьке, німецьке відділення філологічного факультету. Крім того, в Мукачівському педагогічному училищі підготовка вчителів початкових класів для шкіл з національною мовою навчання велася угорською мовою. У 1996 р. в Берегово відкрито Закарпатський угорський педагогічний інститут, в якому навчалося 114 студентів. Угорською мовою здобували фахову освіту в окремих групах Мукачівського державного аграрного технікуму, Ужгородського училища культури та Берегівського медичного училища [296].

У 2010 – 2011 рр. у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації угорською мовою навчалися 78 студентів, III-IV рівнів акредитації – 915 студентів: у Мукачівському гуманітарно-педагогічному коледжі, Ужгородському училищі культури, Берегівському медичному училищі, Мукачівському державному аграрному технікумі, Ужгородському національному університеті, Закарпатському угорському інституті ім. Ф. Ракоці II (м. Берегове), а також у філіях Будапештського ім. Сент Іштвана та Ніредьгазького педагогічних інститутів Угорщини (м. Берегове). В Ужгородському національному університеті з 2008 р. працював гуманітарно-природничий факультет з угорською мовою викладання.

Румунською мовою навчався 81 студент, а на філологічному факультеті Ужгородського національного університету функціонувала кафедра словацької філології, на якій навчалися 39 студентів за напрямом філологія (словацька мова та література). Студенти щорічно проходили мовну ознайомчу практику в Словацькій Республіці. Викладачі кафедри стажувалися у Братиславському університеті ім. Яна Амоса Коменського, Бансько-Бистрицькому університеті ім. Матея Бела, Пряшівському університеті. Університетом здійснено п'ять випусків вчителів словацької мови і літератури, підготовлено та видано підручник зі словацької мови для студентів [301].

В Україні сформувався ряд вузів які зуміли оперативно переорієнтуватись та розробити нові навчальні плани та навчальні програми. Серед них Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г.Короленка, Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького. Вже в середині 1990-х років до навчальних планів цих вузів були введені навчальні дисципліни: „Культурологія”, „Етнокультурологія”, „Етнологія”, „Лінгвокраїнознавство”, „Міжкультурна комунікація”, „Соціологія культури” , „Міжкультурна психологія”.

Разом з тим для навчальних планів вищих навчальних закладів освіти в Україні були характерними такі недоліки як: перенасиченість обов'язковими загальноосвітніми дисциплінами, що спричиняло значне перевантаження студентів; у навчальних планах з різних спеціальностей і спеціалізацій недооцінювалися міжпредметні зв'язки в межах психолого-педагогічного циклу; недостатньо реалізований полікультурний компонент у змісті освіти; існував розрив між теоретичною і практичною підготовкою.

Педагогічна і психологічна науки запропонувала цілісну і послідовну систему формування вчителя в педагогічному вузі, який би мав установку до етнічної толерантності. Етнопсихологія під етнічною толерантністю розуміла відсутність у вчителя негативного ставлення до іншої етнокультури, точніше наявність позитивного образу іншої культури під час збереження позитивного сприйняття власної.

Діяльність вищих педагогічних закладів України підпорядковувалась меті формування вчителя, який би орієнтувався на загальнолюдські цінності, здатним співпрацювати як з колегами, дітьми, їх батьками, так із

представниками етноспільноти. Такі умови робили можливою толерантною культуру спілкування. Навчально-виховний процес у педагогічних навчальних закладах вибудовувався у спосіб, який забезпечував підготовку фахівців, які б мали належні власні переконання, також володіли навичками організації навчання і виховання в школах, де навчалися учні етнічних меншин.

Підготовка педагогічних працівників для загальноосвітніх навчальних закладів з викладанням мовами національних меншин передбачалась і Програмою цільової підготовки національних кадрів для соціально-культурної сфери Автономної Республіки Крим. Реалізація цієї Програми забезпечувалась збільшенням випуску фахівців вищими навчальними закладами для потреб соціально-культурної сфери АР Крим за діючими спеціальностями в межах державного замовлення. У Кримському індустріально-педагогічному університеті розширено структуру та обсяги підготовки фахівців зі спеціальності „Педагогіка і методика середньої освіти. Образотворче мистецтво”. На педагогічному факультеті Кримського державного індустріально-педагогічного університету здійснювалася підготовка фахівців із спеціальностей „Початкове навчання” (35 осіб) та „Дошкільне виховання” (39 осіб) за спеціалізацією „Кримськотатарська мова і література”. На філологічному факультеті цього ж навчального закладу студенти навчалися за напрямом „Філологія”, де прийом зокрема, на 2005 р. складав 220 осіб. У Таврійському національному університеті здійснювалася підготовка фахівців на відділенні кримськотатарської та східних мов і літератур за спеціальністю „Кримськотатарська мова і література”, існувала можливість щороку забезпечити підготовку 50 студентів з названої спеціальності. Сімферопольське педагогічне училище щороку проводило прийом 25 абітурієнтів на навчання на бюджетну основу із спеціальності „Вчитель початкових класів, вчитель кримськотатарської мови в початковій школі”. Крім того, на цю спеціальність проводився прийом абітурієнтів і на контрактній основі. За фінансової підтримки Міжнародного фонду „Відродження” на базі Кримського державного індустріально-педагогічного університету було створено Центр навчально-методичного забезпечення та сучасних засобів навчання рідними мовами. За роки втілення Програми цільової підготовки національних кадрів для соціально-культурної сфери АР Крим щороку виділялося 93,7% цільових направлень абітурієнтам з числа депортованих з Криму кримських татар, вірмен, болгар, греків, німців.

У закладах післядипломної освіти АР Крим щороку проходили перепідготовку та підвищення кваліфікації майже 7000 вчителів та викладачів навчальних закладів регіону [447, с. 349–350].

Низкою педагогічних університетів України удосконалення готовності студентів до поліетнічного виховання молодших школярів здійснювалося в межах професійної підготовки, тобто в процесі вузівського навчання і на тому наочному змісті, що складало основу майбутньої педагогічної спеціальності – на базі оволодіння знаннями основ духовної та матеріальної культури етносів, пізнання їхнього менталітету через психокультуру, а також

через повноту засвоєння ними рідної культури.

Організаційно-методичне забезпечення експериментальної діяльності здійснювалося в роботі зі студентами факультету педагогіки і психології Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” ( Ялта), яка передбачала формування в майбутніх учителів умінь і навичок виховної роботи в полікультурному соціумі Криму, здібності до подолання власної егоцентричної позиції, розвитку в учнів усвідомленої потреби в творчій праці, у систематичному самоаналізі й мотивації до саморозвитку, у підвищенні професійно-культурного рівня, в оволодінні новими технологіями виховної роботи з урахуванням етнічної ситуації в АР Крим. Започатковуючи експериментальну роботу, науковці розробили регіональну програму, що виступила стрижнем побудови експериментальної методики. Запропонована методика передбачала доцільне поєднання різних форм роботи зі студентами: лекції (наприклад, „Поліетнічне виховання – основа миру і спокою в Криму”, „Екологічна стежка – засіб поліетнічного виховання”, „Урахування національно-релігійної приналежності дітей у роботі оздоровчих таборів у період канікул”, „Мусульмани Криму про моральне виховання”, „Кодекс козацької честі – закон морального виховання молоді”), практичні та лабораторні роботи (наприклад, „Розробка нетрадиційних конспектів ознайомлення молодших школярів з культурою греків (вірмен, німців)”, спостереження та аналіз класної години в 3 класі „Легенди Криму”, „Діагностика знань і ставлення дітей молодшого шкільного віку до людей іншого етносу”); семінари (тема „Педагогічні переконання кримчан і їх роль у сучасній педагогіці”), захист анотованих альбомів (наприклад, „Декоративно-прикладне мистецтво болгар Криму”), круглі столи та конференції із залученням членів національних спільнот ( наприклад, „Виховне значення фольклору народів Криму”, „Культура і міжнаціональні відносини”); ділові, імітаційні ігри („В гостях у сусідів”, „Урок у музеї”, „Подорож по стародавньому Криму”), диспути („Що спільного у вихованні дітей у татар, греків і українців”, „Хто вони мусульмани або християни?”), екскурсій, екологічна стежка (наприклад, Євпаторія, Мангуп, Чуфут-кале, поселення в Євпаторійському і Бахчисарайському районах), захист зібраного фольклорного матеріалу ( наприклад, прислів'я, загадки), виставки студентських робіт за мотивами декоративно-прикладного мистецтва народів Криму (живопис, графіка, вишивка). Задля закріплення набутих знань студенти залучалися до самостійного проведення уроків, класних годин, екскурсій, подорожей екологічною стежкою, ігор-подорожей). Після завершення експериментальної роботи проводилися контрольні зрізи щодо виявлення рівнів сформованості готовності студентів до поліетнічного виховання молодших школярів [602, с. 13].

Основу освітнього простору з полікультурного навчання у вищих навчальних закладах складала нові навчальні дисципліни (курси) „Педагогіка толерантності”, „Методика педагогіки толерантності”, що розглядали толерантність у чотирьох основних аспектах: як людську чесноту, мистецтво



жити в світі різних людей та ідей, здатність мати права і свободу, при цьому не порушуючи прав і свобод інших людей; як активну життєву позицію на основі визнання іншого; як відношення до людей: прийняття іншої людини такою, якою вона є, визнання багатомірності й самотності будь-якої культури, прийняття норм та правил, відмову від зведення різноманіття до одноманітності або переваги якоїсь однієї точки зору і позиції, розуміння і прийняття традицій, цінностей і культури представників іншої національності і віри; як якість особистості студента, що характеризує його поведінку, діяльність і мислення. Здобуті знання з толерантності педагогіки студенти вищих навчальних закладів удосконалювали в навчальних дисциплінах „Культура професійного спілкування”, „Культура взаємин”, „Культура мовного спілкування”, „Гендерна психологія” тощо.

Класичні університети, вищі педагогічні навчальні заклади розвивали партнерство з національно-культурними організаціями у сфері збереження мови, культури і традицій етноменшин. Це відбувалося шляхом проведення різноманітних культурно-просвітницьких заходів (фестивалів, конгресів, конференцій, конкурсів на краще знання рідної мови та культури, видання літератури мовами національних меншин, навчальних посібників; вищі навчальні заклади АР Крим, Закарпатської, Чернігівської, Одеської областей, Києва).

З метою посилення роботи з упередження ксенофобських і расистських проявів серед студентської молоді та реалізації Комплексної програми профілактики злочинності на 2007 – 2009 рр. на юридичних факультетах вищих навчальних закладів було активізовано роботу юридичних клінік, що надавали безкоштовну юридичну допомогу і консультації для студентів і громадян, оновлено зміст навчальних курсів юридичних факультетів [147].

Підрозділи, що створювались при навчальних закладах, досить часто здійснювали ширші функції ніж просто забезпечення підготовки фахівців як етнічних носіїв. Центр білоруської мови та культури при Інституті філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, крім забезпечення умов для вивчення мови й літератури, координував міжнародну співпрацю з вищими навчальними закладами Республіки Білорусь, надавав інформаційну підтримку студентам і викладачам з питань організації стажування в провідних навчальних закладах країни, участі у наукових конференціях і симпозіумах, організував курси білоруської мови, сприяв організації та забезпечення участі у міждержавних культурних та освітніх програмах. В Ужгородському національному університеті діяв Всеукраїнський науково-методичний центр славістики з низкою форм діяльності, що виходили за справу забезпечення навчання мов.

В деяких вузах України було створено низку центрів для підтримки і координації наукової педагогічної роботи, а також іншої діяльності у галузі досліджень мов, літератури, етнографії, сприяння згуртуванню і співробітництву дослідників, викладачів та спеціалістів, які працювали в цих галузях у вузах, наукових установах, школах, видавництвах та редакціях держави, а також поштовували всебічне дослідження культури етносів. В

2008 р. з цією метою на базі кафедри угорської філології Ужгородського національного університету був створений Центр гунгарології. При Центрі функціонувало Закарпатське угорськомовне наукове товариство, яке мало свій друкований орган (видано 5 томів доповідей, виголошених на засіданнях цього товариства) [301].

Викладання словацької мови та літератури здійснювалося педагогічними працівниками, які закінчили відділення словацької філології Ужгородського національного університету. На філологічному факультеті університету для забезпечення області педагогічними кадрами для викладання словацької мови і літератури функціонувала кафедра словацької мови, де навчалося 37 студенти, з яких вісім у 2003 р. отримали дипломи за освітньо-кваліфікаційним рівнем: спеціаліст, магістр. У липні – серпні того ж року п'ять студентів словацького відділення пройшли двотижневу лінгвістичну практику, чотири студенти кафедри взяли участь у літній школі „Студія академіка Словака” на базі Інституту мовної підготовки Братиславського університету ім. Я. Коменського. При кафедрі працював студентський науковий гурток, міжкафедральний науковий семінар з ономастики для викладачів та аспірантів університету словацького та слов'янського мовознавства.

Влітку 2003 р. на базі методичного центру у справах словаків Бансько-Бистрицького Університету пройшли фахову перепідготовку 20 педагогів, що викладали словацьку мову та літературу у школах Закарпатської області. У першому півріччі 2003 р. 12 школярів представляли Закарпатську область на Міжнародному математичному колоквиумі у м. Братислава, 7 з них отримали дипломи переможців. 60 учнів шкіл та класів зі словацькою мовою навчання у квітні-травні 2003 р. взяли участь у обласному літературному конкурсі „Чарівність казки”, у конкурсі словацької народної пісні „Золотий соловейко”. Оздоровлено в літніх таборах та „школах на природі” у с. Іновце округу Собранце у травні-червні 47 школярів області [458, с. 316].

Склалась мережа недержавних вищих навчальних закладів, які здійснювали підготовку вчителів для шкіл етнічних спільнот. У 2007 р. педагогічні кадри для освітніх закладів з вивченням мов національних меншин готувались в 15 вузах та приватних вищих закладах освіти [300].

У 1990-і роки набуло гостроти також питання щодо кадрового забезпечення єврейських закладів освіти, з одного боку, процесу навчання заважала постійна зміна ізраїльських вчителів, а з іншого – відсутність чи недостатність професійної педагогічної освіти, та взагалі, поверхове знання мови, літератури та особливостей єврейської культури. Відчувалася також відсутність наукових та методичних кадрів єврейської освіти. Нажаль, в Україні спроби щодо підготовки необхідної кількості учителів або підвищення їх кваліфікації, чи можливість перекваліфікації в галузі єврейської освіти, не дали бажаних результатів. З 1993 р. в Києві працював Міжнародний Соломонів університет, на семи факультетах якого навчалося 300 студентів, функціонував Інститут єврейської матеріальної культури України. За рішенням президії НАН України створено кабінети єврейської

історії і культури, як науковий підрозділ Інституту політичних та етнонаціональних досліджень НАН України.

З 1996 р. у Берегово (Закарпаття) почав працювати Закарпатський угорський педінститут, де навчалося 114 студентів [462, с. 29]. В 1997 р. в педучилищах № 3 Києва було набрано дві групи студентів, що вивчали єврейську мову [364, с. 3]. У Сімферопольському педучилищі в 1994/1995 навчальному році готувалося 211 педагогів для дитячих садків та початкових класів кримськотатарських шкіл [81, арк. 112]. В 1995 р. за спеціальністю ідиш, іврит і російська мова проводилась підготовка вчителів у Київському педучилищі №1 м. Києва та Одеському педінститутах. При Центрі єврейської освіти України в 1993 – 1998 рр. працював педагогічний коледж для підготовки вчителів для викладання дисциплін у школах з поглибленим вивченням івриту. Випускники коледжу викладали також у денних та недільних школах та ульпанах міст України. Фахівців з іудаїзму готував МАХОН (івр. „інститут”). Крім того, в Україні працювало вісім єшив [391, с. 31]. У 1995 р. було засновано Теологічний інститут – єшиву при Об'єднанні іудейських релігійних організацій України. Він став єдиним в Україні зареєстрованим вищим навчальним закладом. Інститут був складовою єдиної традиційної освіти, науковим та методичним центром підготовки фахівців з питань іудаїзму та служителів культу. Головним завданням інституту була підготовка фахівців з питань іудаїзму, історії єврейського народу, його традицій та обрядів, проведення наукових досліджень.

25 вересня 1996 р. було відкрито Закарпатський угорський педагогічний інститут (ЗУПІ), заснований на недержавній формі власності з ініціативи громадських організацій Закарпаття. Засновниками інституту був Фонд „За угорський педагогічний інститут”, до складу якого входили: Закарпатська реформатська церква; Товариство Угорської культури Закарпаття; Закарпатське угорсько мовне педагогічне товариство; Брегівська міська Рада. Головною метою діяльності інституту була підготовка педагогічних кадрів з числа угорського населення області для загальноосвітніх шкіл з угорською мовою навчання.

В 1998 р. в Дніпропетровську відкрилося жіноче педагогічне училище „Бейт-Хана” для підготовки вчителів і вихователів середньої спеціальної кваліфікації. Спеціалістів з викладання івриту для навчальних закладів Донецької області готувала вища духовна семінарія – єшива „Томхей Тмімім”. Протягом 2005 – 2006 рр. закладом було випущено 41 чол. [309].

З метою поліпшення якості навчально-виховного процесу належна увага надавалась підвищенню професійної майстерності вчителів загальноосвітніх закладів для національних меншин. Так, у Закарпатській області з 1990 р. розпочато роботу з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на базі обласного Інституту навчання і виховання, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів із залученням для цього педагогів і вчених з Угорщини і Румунії.

Розвивалась інфраструктура методичних центрів. Вже на початку 1990-х років на базі науково-дослідних центрів, інститутів післядипломної освіти

створювалися підрозділи з проблем навчання (вивчення мов етноменшин). У районних (міських) методичних кабінетах вводились посади методистів із мов нацменшин. Починаючи з 1991 р. Кримський інститут удосконалення вчителів щорічно вів перепідготовку до 100 фахівців [18, арк. 94]. З 1997 р. у Чернівцях і Ужгороді працювали регіональні науково-методичні центри для задоволення освітніх потреб етносів. У 1997 р. в Закарпатті з ініціативи Центру „Лінгвістика і культура”, Інституту вдосконалення вчителів і кафедри педагогіки і психології Ужгородського університету почала реалізовуватись програма „Експериментальні класи за моделлю двомовного навчання”. Практична робота розпочалась з проведення семінарів-практикумів для підготовки вчителів, обміну досвідом з іноземними спеціалістами, підбору підручників для експериментальних класів, виготовлення дидактичних матеріалів. Міжсемінарська робота включала популяризацію моделі двомовності в інших школах (з румунською мовою навчання), підготовку та подання до Міністерства освіти України нових навчальних планів і програм для їх затвердження, розробка посібників, засобів унаочнення, створення групи експертів для догляду за ходом експерименту, пошук видавців тощо [349, с. 34].

На Львівщині успішно функціонувала система підготовки педагогічних кадрів, а саме: для загальноосвітніх навчальних закладів з російською та польською мовам навчання. Спеціалістів готував Львівський національний університет ім. Івана Франка та Дрогобицький державний університет ім. Івана Франка.

У 2003 р. були укладені угоди між Головним управлінням освіти і науки Львівської облдержадміністрації та кураторіями міст Перемишль, Люблін, Підкарпатським воєводством (Польща) про підвищення кваліфікації вчителів, які працювали у загальноосвітніх навчальних закладах з польською мовою навчання [458, с. 159–160].

Вчителі болгарської мови і літератури мали можливість підвищити свою кваліфікацію в Одеському інституті удосконалення вчителів, а також у закладах післядипломної освіти міст Варна та Габрово (Болгарія). Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти щорічно проводив п'ять семінарів для вчителів болгарської мови.

Для забезпечення навчальних закладів навчальною і методичною літературою працювала науково-методична лабораторія національних мов та літератур при Одеському інституті удосконалення вчителів. Її фахівцями розроблено і видано навчальний болгарсько-російський словник, підручники для 7-8 класів, 12 навчально-методичних посібників для вчителів болгарської мови та літератури, програми з болгарської мови та літератури, в яких є навчальний матеріал з історії Болгарії для школи II-III ступенів, підручник „Болгарська мова” для 2 класу. Також побачили світ видання: „Бессарабські світанки” (твори бессарабських поетів та прозаїків для дітей молодшого та середнього шкільного віку), „Під рідною стріхою”, „Болгарські національні райони в Україні” (автор обох – М. Дихан) [458, с. 271–272].

З метою проведення скоординованої роботи з наукових досліджень, розробки навчальних планів, програм, підручників, посібників, словників для закладів освіти з молдовською, румунською мовами навчання або вивчення був створений регіональний науково-методичний центр Міносвіти України на базі Чернівецького науково-методичного інституту післядипломної освіти.

В 2000-і роки Міністерством освіти і науки проведено Всеукраїнські семінари для фахівців обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (в Ужгороді, Києві, Луцьку, Сімферополі). Учасників ознайолювали зі змістом проекту Євросоюзу „Релігійне розмаїття та міжкультурна освіта” та підходами до забезпечення полікультурної освіти в умовах України; міжнародні семінари в Чернігові та Форосі. Українські педагоги взяли участь у міжнародних семінарах „Культурна та релігійна різноманітність через освіту” (в Грузії та Франції). В Українському дитячому центрі „Молода гвардія” (Одеса) щорічно проводилися Міжнародні конкурси-фестивалі дитячої та юнацької творчості „Усі ми діти твої, Україно!”. Метою конкурсу-фестивалю була державна підтримка обдарованих дітей та юнацтва, розвиток інтелектуальних та творчих здібностей українців та представників національних меншин України, учнівської молоді українського походження із зарубіжжя, виховання у молодого покоління любові до Вітчизни, толерантності, шанобливого ставлення до культурних надбань українців і представників інших національностей. Проводилися Всеукраїнські історико-літературні конкурси „Моя Батьківщина – очима дітей різних етносів України”. Мета конкурсу – виявлення юних обдарувань та талантів, популяризація культурних надбань етносів, які проживали в Україні, виховання у підростаючого покоління національної самосвідомості, шанобливого ставлення до культур і традицій народів країни та світу й формування у молоді відчуття гідності громадянина.

Протягом 2006 – 2008 рр. для методистів та вчителів, що проживали в етнічних школах проводились науково-методичні семінари: „Особливості вивчення болгарської мови за новими навчальними програмами і підручниками” (2006 р., Бердянськ Запорізької області); „Реалізація принципу діалогічності культур у системі літературної освіти школярів” (2006 р., Одеса); „Реалізація інноваційних підходів до забезпечення неперервної мовної освіти школярів: досвід румунськомовних регіонів” (2007 р., Тячів Закарпатської області); „Використання сучасних технологій на уроках польської мови і літератури (2007 р., Городок Хмельницької області); „Шляхи реалізації мовної, соціокультурної змістових ліній навчальної програми на уроках кримськотатарської мови у 12-річній школі” (2007 р., Бахчисарай АР Крим); „Освітні інноваційні технології та сучасні методики навчання російської мови і літератури” (2008 р., Луганськ); „Особливості вивчення гагаузької мови у 12-річній школі” (2008 р., Одеса); „Реалізація сучасних технологій та особливості вивчення словацької мови у 12-річній школі” (2008 р., м. Ужгород); „Культурологічний аспект при вивченні російської мови і літератури в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням російською мовою” (2008 р.); „Формування комунікативної

компетентності на уроках польської мови і літератури” (2008 р., м. Львів); „Нові технології особистісно зорієнтованого навчання румунської мови і літератури” (2008 р., Чернівці).

Відповідно плану підвищення кваліфікації вчителів російської мови і літератури в Донецькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти в 2006 р. проводились курси: загальної підготовки (144 години); проблемні курси (72 години, 108 годин); тематичні (72 години, 108 годин); за авторською методикою (72 години); за дистанційною формою (108 годин). Також проводилися практикуми, тренінги, лабораторні роботи, імітаційні та не імітаційні ігри, моделювання, проектування, творчі майстерні, майстер-класи тощо. Курси керівних кадрів (директорів навчальних закладів та їх заступників) проводились за програмами спецкурсів „Методика викладання російської мови в школах України”, „Стилістика та культура мови”. Вчителі користувались анотованими електронними каталогами: перспективного педагогічного досвіду з російської мови і літератури; навчально-методичного та дидактичного забезпечення курсів „Російська мова”, „Література” на електронних носіях; міні-бібліотекою навчально-методичної літератури російських видавництв; методичними кейсами; навчально-методичними посібниками щодо організаційно-педагогічного супроводу викладання російської мови і літератури для всіх суб’єктів педагогічного процесу (збірники диктантів, переказів, монологічних висловлювань, творчих завдань, завдань для організації самоосвіти, комунікативно-ситуативних вправ, хрестоматії тощо) [309].

Посильну допомогу в підвищенні кваліфікації педагогів, які працювали у школах для етноменшин або викладали мови меншин у загальноосвітніх навчальних закладах Львівщини, надавав Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. У 2003 р. для 32 учителів російської мови було організовано 72-годинні курси з актуальних проблем філологічної освіти. Для 32 учителів зарубіжної літератури, які викладали у школах також і російську мову, було запропоновано на курсах додатковий спецкурс „Актуальні проблеми викладання російської мови та літератури” (16 годин). Підвищенням кваліфікації учителів була також їх участь в апробації навчальної літератури, яка відбувалася під керівництвом інституту. Так, у 2002/2003 навчальному році були апробовані укладені різними авторами підручники „Русский язык” для 1 та 2 класів. В апробації взяли участь шестеро вчителів із 4 шкіл Львова. Для них інститут організовував навчальні семінари, пов’язані з проведенням апробації та експертною оцінкою змісту й оформлення підручників. Крім підвищення кваліфікації педагогічних працівників, інститут співпрацював із школами, де навчання велося мовами етноменшин, у напрямку забезпечення цих шкіл якісною навчально-методичною літературою. Зокрема, на замовлення видавництва „Світ” науково-педагогічні працівники та методисти інституту давали експертну оцінку рукописам підручників для шкіл із польською мовою навчання, укладали спільно програми спецкурсів, завдання для державних атестацій [489]. У 2008 р. в обласному інституті післядипломної освіти Львівської

області велося систематичне підвищення кваліфікації педагогічних кадрів львівських освітян. В Дрогобичі працювала філія Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти України, яка координувала роботу по задоволенню освітніх потреб польської національної меншини. Її основне завдання – забезпечувати зміст освіти в освітніх закладах з польською мовою навчання.

Для педагогічних працівників, що працювали в класах з навчанням мов , історії, культури етносів проводились методичні дні тощо. У 2010 р. методичний центр університету ім. Матея Бела м. Банська Бистриця ( Словаччина) провів мовно-фахові курси для вчителів словацької мови. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти та його філія в Береговому організували стажування медпрацівників у навчальних закладах Угорщини [301]. В 2000-і роки на базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти проводилися всеукраїнські курси вчителів польської мови і літератури. Вчителі грецького та польського товариств Мелітополя брали участь в обласному конкурсі „Кращий вчитель року по новогрецькій та польській мовах” [292].

Значну методичну роботу проводили міські і районні відділи освіти. Головною її формою залишались науково-практичні семінари. В жовтні 2006 р. на базі відділу освіти Бердянської міської ради Запорізької області був проведений Всеукраїнський науково-практичний семінар „Особливості вивчення болгарської мови у 12-річній школі”.

Протягом 2008 – 2011 рр. для поліпшення вивчення державної мови, підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів здійснювалися різнопланові заходи обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти. Закарпатський інститут провів три цільові курси ( Ужгороді, Тячові, Береговому) для вчителів 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами меншин, які працювали за новими навчальними програмами і підручниками. Здійснив курсову перепідготовку вчителів початкових класів (дві групи) загальноосвітніх навчальних закладів з угорською та румунською мовами навчання. Крім цього, на базі Великодобронської ЗОШ I-III ступенів Ужгородського та Середньоводянської ЗОШ I-III ступенів Рахівського районів було проведено обласні семінари вчителів початкових класів з проблем вивчення державної мови. З метою удосконалення володіння українською мовою для вчителів, які викладали інші предмети, на базі районних та міських методичних кабінетів було запроваджено проведення щомісячних спеціальних курсів. Працівники інституту вивчали питання рівня навчальних досягнень учнів шкіл з угорською мовою навчання в Берегівському, Тячівському і Мукачівському районах. Було проведено щорічну обласну олімпіаду з української мови і літератури для учнів вищезгаданих шкіл. Результати олімпіад засвідчили поступове зростання навчальних досягнень частини учнів.

Протягом 2008/2009 навчального року було проведено 3 етапи конкурсу на кращий кабінет української мови і літератури в загальноосвітніх навчальних закладах з угорською мовою навчання. Конкурс сприяв

поліпшенню умов для вивчення української мови і літератури, виявлення перспективного досвіду організації діяльності кабінетів, стимулювання активної участі відділів (управлінь) освіти райдержадміністрацій та міських рад, керівників навчальних закладів, учителів у зміцненні навчально-матеріальної бази закладів освіти. Створено творчу групу вчителів, яка досліджувала нові підходи у викладанні української мови і літератури. Частину узагальнених матеріалів було видруковано у навчально-методичному виданні „Інноваційні освітні технології як один із напрямів перебудови вивчення української мови і літератури у загальноосвітніх навчальних закладах із навчанням мовами національних меншин” [140].

Налагоджувалося стажування вчителів в зарубіжних установах. В жовтні 1991 р. в Грецію на стажування виїхала перша група вчителів.

В 1992 р. 30 вчителів румунської мови пройшли двотижневу перепідготовку в навчальних закладах Сучавського повіту Румунії [67, арк. 219].

Перед педагогами відкривалися нові можливості для підвищення кваліфікації та перепідготовки в педвузах та навчальних закладах Польщі, Румунії, Угорщини, Болгарії [67, арк. 67]. Протягом 1992 – 1995 рр. в Болгарії пройшли перепідготовку і підвищення кваліфікації 525 вчителів різних категорій з Одеської області [78, арк. 231]. Всього протягом 1993 – 1997 рр. тут пройшло перепідготовку і підвищення кваліфікації 805 вчителів різних категорій та керівників навчальних закладів України [88, арк. 59].

Щорічно вчителі новогрецької мови удосконалювали свої знання у вищих учбових закладах Греції та Кіпру. З Донецької області за різними програмами за кордон було направлено більше 30 вчителів, деякі з них пройшли стажування в Кіпрському університеті, інші навчалися у вузах Греції, за програмою Фондації Онасіса. Щорічно в Маріуполі проводилися Всеукраїнські навчальні семінари вчителів новогрецької мови за участю викладачів з Греції та Маріупольського державного гуманітарного університету. Традиційно у квітні проходили олімпіади школярів з новогрецької мови, історії, культури Греції і греків України, в яких брало участь більше 600 дітей з інших регіонів України [309].

Організовувався обмін вчительськими кадрами. В 2010/2011 навчальному році в школах Закарпаття працювало п'ять вчителів зі Словацької Республіки, які викладали в 5-11 класах словацьку мову як предмет [301]. Розширюється обмін викладачами української та польської мов і літератур. Так, у 2009/2010 навчальному році у загальноосвітніх навчальних закладах України працювали 22 вчителі польської мови і літератури з Республіки Польща. У 2003 р. 6 учителів російської мови Тернопільської області підвищували кваліфікацію на курсах у Воронежі, 1 – у Москві (РФ). Троє вчителів польської мови проходили стажування у Любліні (Польща).

В 2003 р. Міністерство освіти і науки Болгарії вчителів, які здійснили вагомий внесок у вивчення рідної мови відмітило нагородами і відзначили почесними званнями – Д. Богданова, А. Стоянову, М. Пінті, Т.Саказли, С.



Намлієва, А. Паскалова, В. Радолова, В. Іванова, М. Буц, В. Кібаніну.

Відповідно з угодою між головним управлінням освіти і науки Львівської обласної держадміністрації і кураторіями міст Перемишля, Любліна, Підкарпатського воєводства (Польща) було проведено підвищення кваліфікації вчителів, які працювали у загальноосвітніх навчальних закладах із польською мовою навчання. Налагоджувалися двосторонні культурні, оздоровчо-відпочинкові, навчальні зв'язки між центрами молоді Польщі (міст Краків, Перемишль, Люблін) і позашкільними навчальними закладами Львівської області, зокрема Центром творчості дітей та юнацтва Галичини.

На виконання положень міжнародних, міждержавних, міжурядових, міжвідомчих угод, протоколів і програм здійснювались заходи щодо направлення викладачів української мови для довготермінової педагогічної роботи до вищих навчальних закладів Румунії, Болгарії, Польщі, Румунії, Словаччини, Хорватії, а також прийому викладачів болгарської, польської, словацької, угорської, хорватської, арабської, французької, німецької мов до загальних середніх та вищих навчальних закладів України. Здійснювався відбір кандидатур, рекомендованих управліннями освіти і науки, обласних державних адміністрацій та вищими навчальними закладами України, на повний та частковий курс навчання, до аспірантури, на наукове стажування до вищих навчальних закладів Польщі, Росії, Румунії, Словаччини, Туреччини, Польщі.

З метою поліпшення стану навчально-методичного забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням словацькою мовою, педагогічні працівники загальноосвітніх навчальних закладів залучались до участі в курсах підвищення кваліфікації, методичних днях, організованих Закарпатським інститутом післядипломної педагогічної освіти та мовно-фахових курсах, організованих методичним центром університету ім. Матея Бела Банська Бистриця (Словаччина). Впродовж 2000-их років вчителі словацької мови підвищували рівень своєї педагогічної майстерності на мовно-фахових курсах, організованих методичним центром університету ім. Матея Бела м. Банська Бистриця (Словаччина).

Відповідно до угод між Україною і Польщею проводилася значна робота за такими напрямками, як обмін досвідом в галузі освіти, перепідготовка та підготовка кадрів у формі повного і часткового навчання, аспірантури, докторантури, наукових стажувань та ін. На базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти проводилися всеукраїнські курси вчителів польської мови і літератури. Інститутом налагоджено тісні стосунки з Центром удосконалення вчителів у Любліні. Викладачі цього Центру запрошувалися на семінари та курси, що проводилися для вчителів польської мови і літератури загальноосвітніх навчальних закладів України. Проводився обмін вчителями польської і української мови. У 2008 р. в Україні працювало 22 вчителів з Республіки Польща [298].

Таким чином, можна зробити наступні узагальнення. Справа підготовки і перепідготовки вчителів до роботи у школах з етнічним

контингентом – це багатогранний процес, який потребував удосконалення законодавства та нормативно-правової бази, модернізації навчально-виховного процесу педуніверситетів, педучилищ. Протягом досліджуваних років в Україні вдалося зробити чимало. Постійно розширювалася мережа навчальних закладів, які залучалися до цієї справи. Педуніверситети і педучилища створювали відповідні можливості для надання такого виду освітніх послуг. Поліпшувалися умови проходження перепідготовки фахівців, що працювали у відповідних класах шкіл.

## РОЗДІЛ 5 ПЕДАГОГІКО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ І МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ЕТНОМЕНШИН

### 5.1. Особливості викладання мов етноменшин

Мовна освіта етноменшин – проблема комплексна і багатогранна. Певною специфікою вирізнявся процес викладання державної мови у тих школах, де мовою навчання були мови етноменшин. Глибоке вивчення рідної і державної (української) мов ґрунтувалося на конституційних і законодавчих нормах забезпечення рівності прав і свобод. Знання державної мови для етносів України гарантувало реалізацію рівних прав на виборних, державних, виробничих посадах; можливості реалізувати творчі здібності у сферах культурно-освітнього життя; мати доступ до джерел української духовності – культури, науки, літератури, мистецтва; відчуття єдності зі своєю державою, землею, з народом – творцем і носієм мови [399, с. 34]. Система освітнього законодавства України мала творчий характер і забезпечувала обов'язкове опанування громадянами державної мови, можливість знати рідну мову й вивчати іноземні мови.

Визнаючи за кожним громадянином права користування рідною мовою, Конституція України, проголосивши українську мову державною, гарантувала вільний розвиток, використання і захист російської, інших мов етнічних мешин. Реалізація мовної політики, таким чином, здійснювалася за двома векторами: утвердження української мови як державної і всебічне сприяння розвитку та функціонуванню інших мов відповідно до освітньо-культурних потреб громадян України, а також з урахуванням існуючих економіко-правових чинників. У правовому аспекті державна мовна політика в галузі освіти визначена Конституцією України, Законом України „Про мови”, Законами України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про дошкільну освіту”, „Про позашкільну освіту”, „Про професійно-технічну освіту”, „Про вищу освіту”, актами Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, а також відповідними нормативно-правовими актами Міністерства освіти і науки України. У цілому стратегія мовної політики в Україні спрямовувалася на забезпечення права громадян на задоволення їх освітніх потреб щодо мови (мов) навчання, розвиток демократичних засад держави, утвердження принципів взаєморозуміння і толерантності; сприяння міжнародному співробітництву, підвищення рівня якості освіти. Подальший розвиток суспільства, розширення міжнародних економічних, культурних і наукових зв'язків з іншими країнами зумовлював потребу у забезпеченні якості і доступності вивчення етнічних та іноземних мов.

Мовна політика в галузі освіти була наскрізною і охоплювала всі навчальні заклади незалежно від типу, форм власності, а також форм отримання освіти і здійснювалася за такими принципами: забезпечення права

громадян на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від раси і національності; забезпечення права громадян, які належали до національних меншин, на навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні товариства; забезпечення права іноземних громадян та осіб без громадянства на здобуття освіти відповідно до чинного законодавства нарівні з громадянами України; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; взаєморозуміння, толерантність; органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями; незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; взаємозв'язок з освітою інших країн; сприяння вивченню мов міжнаціонального спілкування; смистійність навчальних закладів, установ освіти та органів державного управління освітою [468, с. 95].

Держава допомагала етносам у забезпеченні їх мовних та освітніх прав. Законодавство встановлювало право набуття середньої освіти мовами етнomenшин для дітей, які цього бажали. Визначалося, що освіта надавалася державною, а також кримськотатарською, молдавською, польською, російською, румунською та угорською мовами [295].

Головною проблемою у справі оволодіння представниками етнomenшин українською мовою залишалось не лише в опануванні частиною населення державною українською мовою (школа забезпечувала в цілому достатній рівень її знання), скільки у зміні соціально-психологічних стереотипів, пов'язаних з мовно-культурними орієнтаціями, у підвищенні соціального престижу української мови. Йдеться про необхідність такої поступової перебудови свідомості, завдяки якій українська мова і культура сприймалися етнomenшинами як „свої” (безумовно, поряд з російською, болгарською, угорською та іншими мовами) [395, с. 56].

За висновками етносоціології на початку 2000-х років зберігалось різне бачення етносами доцільності одержання їхніми дітьми освіти рідною мовою та необхідність володіння українською мовою. Найбільш активно підтримували це прагнення українці (87%). Активно їх підтримували поляки (78%) і молдовани (74%). Позиції росіян і румунів щодо цього питання дещо відрізнялася, причому за рахунок того, що майже кожен третій респондент негативно ставився до здобуття дітьми освіти рідною мовою. З-поміж опитуваних росіян таких 33%, а румунів – 30%. Щоправда, 14% росіян і 17% румунів не змогли дати на це запитання остаточної відповіді. А можливості здобуття освіти рідною мовою в даному регіоні, безумовно, існували. На думку кожного другого респондента – росіянина, молдованина та румуна, цю місію успішно виконувала національна школа, 41% опитаних поляків відзначали позитивну роль факультативів. Одночасно з переліку можливих варіантів ними не виключалися дошкільні дитячі установи та сім'я [394, с. 49–50].

В умовах впровадження незалежного тестування випускників шкіл з'явилася проблема недостатнього рівня знань української мови

пресдатвниками етноменшин, що мало наслідком те, що випускники загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами меншин виявились неконкурентоспроможними при вступі (тестуванні) до вищих навчальних закладів. Відповідно Указу Президента України від 20 березня 2008 р. „Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні” впроваджувався комплексний план дій з розвитку освіти в Україні на 2008 – 2011 рр., який передбачав, зокрема, заходи щодо удосконалення системи підготовки педагогічних працівників відповідно до сучасних потреб, підвищення ефективності забезпечення такими працівниками навчальних закладів, у тому числі з навчанням мовами національних меншин; вжити заходів щодо підвищення соціального статусу педагогічних працівників, зокрема, опрацювати питання щодо встановлення доплат вчителям української мови та літератури, які працюють у навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин [317].

Міністр освіти і науки України Наказом від 26 травня 2008 р. „Про затвердження галузевої Програми поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008 – 2011 роки”, зобов’язав місцеві органи управління освіти розробити регіональні програми поліпшення вивчення української мови [304].

В 2008 р. Комітет Верховної Ради України з питань прав людини, національних меншин і національних відносин в рамках відзначення Міжнародного дня рідної мови виступив співорганізатором виставки „Книги – мовні скарби”, на якій презентувалася спеціальна експозиція видань мовами етноменшин (словники, розмовники, довідники, художня література, газети, журнали), що були видані за бюджетні кошти.

Це питання стало ключовим при зустрічі Президентів двох України і Угорщини у 2008 р. Угорська сторона заявила, що обставина, коли більшість предметів в угорських школах викладалися українською, неприйнятна. Президент Угорщини заявив, що наполягатиме на збереженні угорських шкіл, хоч і підтримуватиме необхідність вивчення дітьми-угорцями української мови і літератури. Угорська преса з цього приводу писала, що українізація освіти може призвести до занепаду як угорської мови і освіти, так і мов інших національних меншин [314].

Одним з варіантів розв’язання проблеми мовної освіти етноменшин стала „Концепція шкільної мовної освіти національних спільнот в Україні”, схвалена в 1995 р. Президією Академії педагогічних наук України, яка ґрунтувалася на особистісному підході до навчання мови. Його доповнювали культурно-логічний, діяльнісний (діяльнісно-комунікативний), емоційно-змістовний та інші підходи, які з принципово нових позицій прагнули розв’язати проблему оволодіння мовами. Концепція передбачала: по-перше, реалізацію права кожної дитини на навчання і виховання у своїй національній традиції, формування розумовних здібностей і моральних якостей з урахуванням особливостей менталітету. По-друге, постійна взаємодія представників різних етнічних груп в українському культурному

просторі, необхідність встановлення між ними взаєморозуміння потребували усвідомлення відмінностей у світобаченні, способі мислення і психології етносів, що становили єдиний народ України. Завданням освіти на цьому етапі ставало формування особистості, толерантної до інших культур і народів. По-третє, активна співучасть кожного етносу, нації в процесах світового цивілізованого розвитку вимагало знання європейської та світової культури, що сприяло б формуванню особистості, здатної діяти на міждержавному рівні [350, с. 5].

Розробники цього документу виходили з того, що мова – це універсальна база мислення, а знання мов є інструмент розвитку здібностей. Освоєння інших мов означало б освоєння інших способів і засобів вираження думки, тобто формування полілінгвальної особи. Визначальним у формуванні змісту освіти навчальних закладів для меншин був навчальний план, що складався з інваріантної та варіативної частин. Інваріантна частина змісту освіти визначала перелік навчальних предметів, обов'язкових для вивчення в усіх загальноосвітніх навчальних закладах України, і забезпечувала кожному випускникові вільне володіння державною українською мовою, відповідний рівень фундаментальних знань про природу, людину, суспільство. Базовий зміст освіти мав на меті забезпечити досягнення кожним випускником обов'язкового суспільно обумовленого освітнього рівня і формувався на загальнодержавному рівні. Крім обов'язкових навчальних предметів, у загальноосвітніх закладах для задоволення освітніх запитів меншин викладалася рідна мова, література, історія та географія рідного краю. Варіативна частина змісту освіти спрямовувалася на розвиток індивідуальних здібностей, задоволення пізнавальних інтересів учнів, а також мала на меті врахування і поєднання в змісті освіти етнокультурних і соціокультурних особливостей. Варіативна частина змісту освіти, що визначалося в загальній частині, включала в себе предмети і курси з поглибленим вивченням окремих дисциплін, профільним навчанням, факультативи, групові та індивідуальні заняття.

Враховуючи рекомендації Верховного комісара ОБСЄ, стосовно публічності та широкої поінформованості громадськості в питаннях обліку дітей та підлітків шкільного віку, вибору ними мови навчання, уряд України у 2000 р. ухвалив рішення „Про затвердження положення про загальноосвітній навчальний заклад”, „Про затвердження Інструкції з обліку дітей та підлітків шкільного віку”. Обласні, міські, районні державні адміністрації разом з органами місцевого самоврядування організовували облік дітей шкільного віку. Причому такому обліку підлягали діти і підлітки віком від 6 до 18 років та діти, яким до 1 вересня поточного року виповнювалося 5 років. Місцеві органи управління освітою, керівники навчальних закладів, учителі перед початком навчального року інформували батьків дітей, які повинні були вступати до школи відповідно до закріпленої території, про необхідність подання заяв та брали на облік дітей шкільного віку. У заявах визначалося мова навчання. Реалізація права на освіту рідною мовою відбувалася згідно Державної програми відродження й розвитку

освіти етноменшин.

Відповідно постанови Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 р. „Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання” було розроблено й затверджено Типові навчальні плани початкової школи для загальноосвітніх навчальних закладів України та Державний стандарт початкової загальної освіти, розпочато роботу над Державними стандартами основної та старшої школи. При складанні цих навчальних планів особлива увага приділялася мовній освіті: вивченню української та рідної мови і принаймні однієї з іноземних мов. У зв'язку із цим у навчальних планах початкової школи з навчанням мовою меншин передбачалось вивчення рідної мови з 1-го класу і введено усний курс української мови та його вивчення з 2-го по 11-й класи. У варіативній частині навчального плану для початкової школи з українською мовою навчання передбачена можливість вивчення мов національних меншин, починаючи з 2-го класу.

Слід зазначити, що етноси України по-різному розуміли поняття „рідна мова”. З-поміж євреїв, ромів, кримських татар, угорців та поляків 37-47% вважали, що рідна мова – це передусім мова етнічної групи, 16-40% – мова батьків, 17-32% – мова, якою вони думали і могли вільно спілкуватися [467, с . 39]. Таким чином, питання про рідну мову було абстрактним і не піддавалося в опитуваннях раціональній інтерпретації. Відповідно ці чинники впливали на вибір домінантної мови навчання, а, отже, і профілю навчального закладу.

Та обставина, що у багатьох школах, де навчання велося мовами етноменшин як базова використовувалася російська (а не рідна), спричиняла погіршення якості засвоєння знань. Наукові дослідження підтверджували, що дитина найбільш інтенсивно розвивалася у тому разі, якщо в дошкільному закладі і початковій школі навчання розпочиналося і велося рідною мовою. Крім того, її інтелектуальні можливості зростали, якщо вона володіла не однією мовою, а двома чи трьома. Такі дослідження дістали підтвердження по лінії Ради Європи і ООН. Міністерство освіти і науки України спільно з Міністерством освіти АР Крим визначали єдині підходи до формування навчального плану, на основі якого кожен заклад освіти складав свій відповідний навчальний план. До 1996 р. навчальний план в АР Крим формувався автономно. З прийняттям постанови Кабінету міністрів, якою було затверджено базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів, почала проводитися робота спільно. Міністерство освіти Криму розпочало роботу над питанням, щоб кримськотатарська мова, особливо після прийняття Конституції АР Крим, була включена до базового навчального плану як обов'язковий компонент.

З метою поліпшення вивчення державної мови Міністерство освіти і науки України в 2008 р. затвердило Програму поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008 – 2011 роки”. В регіонах компактного розселення етносів розроблялись регіональні програми. Міністерством

щороку організовувалося проведення олімпіад з державної та рідних мов, літератури, історії, культури, етнографії етноменшин України. В 2005 – 2008 рр. традиційним став фестиваль з вивчення мов, культур та традицій, започаткований Міністерством освіти та науки, Державним комітетом у справах національностей та релігій, який проводився для учнівської молоді в оздоровчому таборі „Молода гвардія” в Одесі.

Мова формувала шлях до взаємного етнокультурного, етноцивілізаційного пізнання і порозуміння. Вивчення рідної мови виступало пріоритетним напрямком етнічного відродження. Практичне розв’язання цього завдання здійснювалося через освітні установи.

Двомовність в Україні розглядалась як територіальне розмежування носіїв двох мов. Менше йшлося про індивідуальну двомовність і трьомовність. Проблема двомовності в Україні часто переходила у політичну площину. На ній часто спекулювали політики. Двомовність розумілася передусім як надання статусу державної російській мові.

В справі запровадження навчання мовами етноменшин часто домінували політичні і громадські емоції. Наприклад, кримські татари (частіше їх лідери), палко бажаючи якомога повніше запровадити перехід шкіл на кримськотатарську мову навчання, не бажали визнавати, що ступінь володіння нею в середньому у етносі не був достатнім, щоб забезпечити належний рівень освіти. Мовою ж, якою найкраще володіли татари, була (з відомих причин) російська, то ж вона і мала на перших порах залишатися мовою навчання.

Сповільненість темпів розбудови освітньої мережі на рідній мові навчання початку 1990-х років в АР Крим, зумовлювалося головним чином тим, що етноси (татари, вірмени, греки, німці), які поверталися з місць депортації, першим і головним завданням бачили відродження вжитку рідних мов. Іноді, нажаль, не вистачало часу і зусиль на формування освітніх закладів. Мова відіграла визначальну роль у процесі етнічної самоідентифікації, формуванні особистості та здобутті нею освіти.

На час здобуття Україною незалежності (за переписом 1989 р.) на її теренах проживали носії 79 мов. До найпоширеніших відносились 43 мови.

В Україні склалося дві точки зору на організацію навчання етнічними мовами: 1) всі предмети мали викладатися державною (українською) мовою, а мова, література, історія країни походження та ще кілька – мовою меншин; 2) всі предмети викладалися етнічною мовою, а державна мова викладалася як предмет (на додаток українська література). Прибічниками першої моделі в Україні були болгари, а другу захищали угорці й румуни. Перша модель могла бути більш адаптованою до реальних умов, застосування другої у її повному обсязі звужувало можливості випускників шкіл (чи то вищих навчальних закладів) на всеукраїнському ринку праці і тим самим об’єктивно обмежувало їхнє основне соціальне право (право на працю).

На початку 1990-х років розпочалися зміни у застосуванні мов у школі: перехід з однієї мови навчання на іншу і обов’язкове вивчення української мови в кожній школі; запровадження мов етноменшин, які раніше не



вивчалися. Потрібно було розв'язувати суспільно-політичні проблеми та враховувати інтереси держави, етносів, регіонів і головне – дітей. Виникло кілька моделей навчання для засвоєння мов учнями різного етнічного походження, які значно відрізнялися поміж собою, а саме:

- українці та представники інших етносів (росіяни, поляки, євреї, цигани та ін.), які вільно володіли українською мовою і вчилися в україномовній школі; не українці тут, звичайно, воліли вивчати рідну мову як окремий предмет, факультатив і мали право наполягати на запровадженні (збереженні) її вивчення у школі; українці ж мали можливість оволодіти, крім рідної, ще однією з мов, які поширені в Україні (вони здебільшого були мовами сусідніх держав, з якими зберігалися активні стосунки); важливою педагогічною проблемою було формування позитивного ставлення до вивчення мов тими (у тому числі, й українцями), для кого та чи інша мова не була рідною;
- російськомовні школярі різного етнічного походження (росіяни, білоруси, татари, вірмени та ін.), які починали навчатися в україномовній школі, недостатньо володіючи (не володіючи) мовою навчання (сюди можна віднести і ту частину українців, що не знали рідної мови); визнаючи важливість вивчення української мови і обравши її мовою навчання, вони, як правило, виявляли бажання вивчати і російську мову як окремий предмет; значна їх частина прагнула також вчитися рідної мови (коли це не українська, і не російська), та важливо сприяти задоволенню цієї потреби;
- російськомовні школярі різних національностей (кримські татари, греки, євреї та ін.), які починали вчитися в російськомовній школі, вивчали українську мову, а також мову свого роду (якою вони іноді зовсім не володіли);
- носії діалектів тієї чи іншої мови (наприклад, болгарської), які на початку навчання трохи знали по-російськи, але не володіли ні літературною формою рідної мови, ні українською; у минулому держава докладала значних зусиль, щоб підготувати їх до навчання в російськомовній школі;
- росіяни, угорці, румуни, молдавани, поляки, для яких „мова роду” була першою, материнською, і які навчалися у школі цією мовою [379, с. 16 ].

Таким чином, лише частина дітей починала вчитися тією мовою, якою вони добре володіли, настільки, щоб вільно користуватися як засобом спілкування, навчання.

На початку 1990-х років лише окремі середні навчальні заклади змогли перейти на вивчення двох мов, причому коли рідна мова, як перша, не лише вивчалася, а також і застосовувалася як засіб навчання інших предметів. У 1993 р. в Київській єврейській гімназії №229 викладання велося російською мовою. Попри те, що вивчалися іврит, українська, іспанська, французька і англійська мова. Російською велося викладання і в столичній школі №128, де працювали гімназичні єврейські класи і читався іврит та історія євреїв [456, с

. 12].

Система освіти України повільно набувала рис полімовної. Якщо в 1991 р. працювали заклади освіти лише з молдавською, угорською мовами навчання (російська вважалась мовою міжнаціонального спілкування), то в 1996 р. вже діяли заклади з вивченням або навчанням болгарською, єврейською, кримсько-татарською, молдавською, німецькою, новогрецькою, польською, румунською, угорською. Коло мов в освітній практиці постійно розширювалося.

Двомовність давно вже була визнана у світі. Наприклад, двомовна освіта у США стосувалась іспанської меншини. Її організація покладалася на місцеву владу. Вона досить різноманітна як щодо програми, так і щодо систем, причому спрямовувалась переважно на інтеграцію дітей в англomовну школу. Інший вигляд двомовність мала в Словаччині, де у школах з мадярською та українською мовами навчання на вивчення рідної мови й літератури в чотирьох початкових класах відводилося разом 29 годин на тиждень, тим часом на вивчення словацької – 13 годин. В наступних класах виділялось годин майже порівну. Рідною мовою читалось краєзнавство, історія, географія, музичне та образотворче мистецтво, словацькою – математика, фізика, хімія, біологія, фізичне виховання. Кількість уроків рідною і словацькою мовами була приблизно однаковою [564, с. 6–7].

Багатомовність освітньої системи АР Крим впливала з Конституції автономії 1992 р., де прописувався статус державної для української, російської і кримськотатарської мов. Цю норму зафіксував і Закон АР Крим „Про освіту”, що діяв до 1997 р. Було дано старт для переходу до нового рівня вивчення рідної (кримськотатарської) мови – від факультативного до вивчення як навчального предмету.

Опитування, проведене Ужгородським лінгвістичним центром „Лінгвістика і культура” („ЛК”), за темою „Двомовна освіта як шлях до соціально-культурної інтеграції” з метою з’ясування питання, чи був Базовий навчальний план для середньої загальноосвітньої школи з угорською мовою навчання оптимальним за змістом і кількістю годин для соціалізації випускників (чи достатні для цього їх знання української мови, історії України, історії і культури Закарпаття) виявили, що: навчальні програми та плани для шкіл з угорською мовою навчання були недосконалими (учні недостатньо володіли державною мовою); випускники шкіл мали змогу здобувати вищу освіту лише в Ужгородському університеті і то лише в тому випадку, якщо хотіли бути філологами (незнання чи погане володіння державною мовою перешкоджало складати вступні іспити в інших вишах); незнання української мови було однією з важливих, а подекуди і вирішальною причиною відпливу інтелекту до Угорщини (навчання, а згодом і постійна робота); існуюча концепція етнічної школи вела до культурної закритості, взаємоізоляції різних етносів, не сприяла взаємодії та комунікації в поліетнічному середовищі [349, с. 33].

Об'єктивною реальністю роботи значної частини шкіл було використання двох мов, які не лише вивчалися як окремі предмети, а також використовувались як засіб навчання інших предметів. В багатьох країнах Європи цей досвід був досить успішним. Двомовність в Україні стала свого роду винаходом вчителів, які неофіційно, „навпомацки” знаходячи і реалізуючи принципи перехідного періоду (від однієї мови навчання до іншої), намагалися забезпечити належний рівень навчання. Двомовне навчання дещо полегшувало процес мовної переорієнтації школярів. Деякою мірою спираючись на ту мову, якою вони добре володіли, учні швидше, без втрат для засвоєння шкільної програми при звичаювалися до навчання українською мовою. У таких школах залишалося традиційне вивчення російської мови як окремого предмета на достатньо високому рівні. У 1998 р. науковці лабораторії методики російської мови та мов етнічних меншин Інституту педагогіки АПН України запропонували низку концепцій, методик, програм з української мови для шкіл, в яких навчалися неукраїномовні школярі, для тих, хто переходив на українську мову навчання у середніх або старших класах. Головні складові мовної моделі для шкіл Півдня України, де навчалися болгари, що володіли діалектом рідної мови та російською мовою були такими: навчання починалося російською мовою (буквар) та одночасно вводився усний курс української мови; у другому класі здійснювалося навчання грамоти українською мовою і вводився усний курс болгарської літературної мови; в третьому класі проходило навчання болгарської грамоти; у наступні роки українська та болгарська мови починали використовуватися як засоби навчання з окремих дисциплін.

Для шкіл з кримськотатарською мовою навчання модель передбачала: у першому класі навчання починалося російською мовою (буквар) та вводився усний курс кримськотатарської мови; у другому класі здійснювалося навчання кримськотатарської грамоти та вводився усний курс української мови; у третьому класі ішло навчання української грамоти; у наступних класах поглиблювалося вивчення української та кримськотатарської мов як окремих навчальних предметів і починалось їх використання як засобів навчання замість російської мови [379, с. 19].

В 1990-і роки зберігалася практика, коли залишався лише один варіант курсу української мови, який викладався у школах з іншою мовою викладання (другої). Він традиційно розраховувався, головним чином, на тих школярів, які вчилися російською мовою, але знали й українську не гірше (може і краще, бо це їхня материнська мова) або, принаймні, розуміли її, хоч і не мали достатньої мовної практики, ніж власну рідну мову. Потреби в інших варіативних курсах просто не існувало, бо у школах з іншими мовами викладання українську, звичайно, не вивчали. Коли вивчення української стало обов'язковим, виникла потреба розробки таких курсів, які б полегшили її засвоєння, крокуючи від рідних (різних) мов. В кінці 1990-х років стартували роботи по напрацюванню матеріалів для навчання української мови і для угорських дітей, зокрема, щоб допомогти їм засвоїти те, що пов'язано з відсутністю в угорській мові категорії роду. З'явилися перші

напрацювання матеріалів для кримських татар, де містились зіставлення (приховані чи відкриті) української мови з кримськотатарською.

Науковці Кримського державного індустріально-педагогічного інституту для шкіл з кримськотатарською мовою навчання розробили рекомендації, спрямовані на збагачення словникового запасу школярів, починаючи з молодших класів. Пропонувались вправи різного типу і настінні словники, що містили тюркізми за тематичною класифікацією: назви страв кримськотатарської кухні – сарма, салма, самса, манти, чебуреки, шурпа, плов; розмовної лексики – болван, кавардак, карга, кутерма, шайтан; назвою людей – козак, султан, хан, чабан, мула; назвою рослин – алича, ізюм, кизил, кишмиш, курага, каван, фундук, хурма; предметами побуту – кінжал, кумис, халва, утюг, гроші, товар, шаровари [383, с. 8].

Завдання розвитку освіти етноменшин потребувало ретельного, широкоформатного і зваженого вивчення міжетнічної ситуації в середовищі учнівства. До цієї справи долучалися вітчизняні соціологи. Перші соціологічні дослідження, проведені Інститутом соціології АН України (1991 р.) на Закарпатті у школах з українською, російською, угорською мовами навчання виявили (було опитано 300 учнів): 92% вважали, що мали друзів серед представників інших етносів. Характерно також, що чимало учнів міст Ужгород, Чоп, Берегове вільно володіло і спілкувалося із друзями, сусідами кількома мовами – українською, російською, угорською, зрідка – словацькою. На запитання „Звідки Ви в першу чергу отримуєте знання про культуру, звичаї, історію інших етносів, які живуть в Вашій області?” – менше 7% учнів відповіли, що у школі проводилися уроки, бесіди, вечори, присвячені цим проблемам. Найбільше (42%) – з газет, радіо і телепередач; майже чверть опитаних (26%) дізнавалось про це у спілкуванні з сім'ями своїх товаришів, 8% – з художньої і науково-популярної літератури, 5% – ніяких інших джерел інформації, крім побутового спілкування, не мало, а 4% учнів взагалі ніколи не цікавило цим питанням. Проте на запитання, чи хотілося б більше про все це дізнатися 73% учнів відповіли схвально, 18% – ще не визначились у своєму ставленні до проблеми, а майже кожен десятий взагалі цією інформацією не цікавиться [421, с. 4].

У 1998 р. проведені Центром соціальних експертиз та прогнозів Інституту соціології НАН України опитування етносів України дозволили встановити загальні тенденції їх етномовної орієнтації. Було виявлено неоднакове становлення респондентів різного етнічного походження до поняття "рідна мова". Опитуваним було запропоновано відповісти на чотири питання: "рідна мова" – це мова національності, до якої вони належать; мова, якою розмовляють батьки; мова, якою мислять і можуть вільно спілкуватися; мова, якою переважно розмовляють. Переважна більшість визнала безпосередній зв'язок мови і етнічної належності, найбільше: угорці – 72% і кримські татари – 65,3%. Певна кількість опитуваних поєднала з рідною мовою можливість мислити і вільно спілкуватися (росіяни – 48,3%, німці – 44%, румуни – 43,4%).

Дослідження підтвердило дані переписів населення про неоднаковий ступінь володіння рідною мовою представниками різних етносів. У цьому знайшов виявлення цілий комплекс різноманітних чинників. Наприклад, серед тих, хто вільно володів рідною мовою свого етносу – 98% угорців, 96,7% росіян, 89,3% кримських татар, 80,9% молдован і лише 6% євреїв і 13,7% німців. Різні погляди були виявлені щодо можливості вивчення рідної мови в конкретному регіоні розселення етносу. Болгари, молдовани, білоруси, румуни, угорці, кримські татари, поляки пов'язували вивчення рідної мови перш за все із сім'єю: угорці, поляки, німці, євреї, росіяни, румуни – з дошкільними закладами. І майже всі (крім кримських татар і білорусів) визначили важливу роль у цьому процесі національної школи. За це висловилося 71% румунів, 70% угорців, 58,6% євреїв тощо. Ступінь володіння українською мовою в цілому узгоджувалася з даними статистики. Так, абсолютно вільно володіли українською мовою 86,4% поляків, 44% євреїв, 36,3% румун, 22,5% росіян. Показники вільного володіння українською мовою серед інших етносів були нижчими, а серед кримських татар, які нещодавно повернулися в південні області, взагалі дорівнювали нулю. Відповідно, серед тих, хто взагалі не володів українською мовою, найбільше кримських татар (68%), болгар (33,8%), угорців (28,7%) і молдован (24,3%). Досить багато респондентів зазначали, що вони розуміють українську мову, але її не вживали, що залежало від характеру територіального розміщення етносів і їхньої мовної орієнтації, яка склалася історично. Важливим в теоретичному і практичному плані були питання, які стосувалися доцільності виховання дітей рідною мовою. Щодо них були одержані досить різні відповіді: зокрема, за це висловилося від 90,7% угорців до 12,7% білорусів. Досить велика частина опитуваних, особливо серед білорусів, кримських татар, молдован, болгар, євреїв схилилися до думки, що одержання освіти рідною мовою не було обов'язковим. Проте, щодо необхідності знання державної мови висловилося 94,6% поляків, 86% угорців, 72% румун, 70,2% росіян, 64,9% німців, 56,1% євреїв, по 49,3% молдован і болгар, 20,7% кримських татар. Питання анкети про вживаність мови в родині дозволило з'ясувати, що оскільки угорці, поляки і молдовани жили у західних областях, де менш поширеною була російська мова, то це було характерним і для мовного спілкування в родині (російська мова побутувала лише у сім'ях 11,3% молдован, 15,6% поляків і практично відсутня в угорських родинах). Водночас вона поширювалася в сім'ях більшості етносів, які тривалий час мешкали у південних і східних областях поряд з великою кількістю росіян і значно русифіковані. Винятком були кримські татари, серед яких більшість становили моноетнічні родини, в яких домінувала рідна мова. Загалом у родинах більшості етносів мовою спілкування була переважно їхня рідна мова. Виняток становили лише євреї, в родинах яких лише 1,3% переважно літніх людей, розмовляла своєю рідною мовою, і білоруси (2%), які були значно зрусифіковані. Не набагато більш поширеною була рідна мова і в німецьких родинах – 4,6%. Незважаючи на те, що вони проживали переважно в селах, але також зрусифіковані через тривалу

депортацію у східні регіони СРСР [390, с. 74–75].

Серед першочергових проблем, якими опікувалися представники меншин, – проблеми освіти та виробництва й одержання інформаційного продукту рідною для них мовою. Гостро поставала мовна проблема, навколо якої найчастіше виникали гострі дискусії та конфліктні ситуації. Причому нерідко ця проблема набувала й певного міжнародного резонансу. Рішення Конституційного Суду України від 14 грудня 1999 р., яким підкреслювалося, що українська мова є обов'язковою мовою вивчення у всіх державних навчальних закладах країни, тоді як використання інших мов, включно з російською, мала носити дозвільний характер. На це рішення КС України досить емоційно зреагувало російське МЗС, яке навіть надіслало ноту на адресу посольства України у Росії, заявивши, що становище російської мови в Україні в останні роки істотно погіршилося [228].

Критично налаштована щодо розширення сфери функціонування української мови також й програма, прийнята Міжнаціональним форумом України, де у розділі щодо напрямів діяльності цього об'єднання йшлося про "Недопущення невиправданого розповсюдження на неофіційні сфери і сфери особистого вибору національних спільнот та кожного громадянина України обов'язкового застосування державної мови" [225, с. 28]. Важко зрозуміти, що малося на увазі, коли йшлося про "особистий вибір національних спільнот" у сфері мовної поведінки, проте констатація факту щодо "обов'язкового застосування державної мови" кожним громадянином України було відвертим спотворенням реалій, адже жодний нормативний акт чи реальна мовна поведінка громадян України не передбачала такої жорсткої модальності, як про те йшлося у наведеному документі. Виняток складали лише працівники державної служби, де знання державної мови входило до професійних обов'язків фахівця і цілком відповідало міжнародним стандартам у цьому питанні.

Єврейський етнос України – багатомовний. Як і в Ізраїлі, вони консолідувалися навколо єдиної спільної мови івриту, але зберігали значний ступінь вихідної локальності багатомовності: ідиш та інших мов, які євреї засвоювали в країнах розсіяння чи перебування.

Так званім двомовним етносам (євреям, грекам) в реаліях освітнього простору доводилося одночасно вивчати три-чотири мови (дві єврейські і дві неєврейські, чи дві грецькі), до того ще й принаймні одну іноземну мову. Така практика призводила до обмеження мовної програми. В 1995 р. науковцями Інституту мовознавства АН України для однієї з єврейських шкіл Києва був запропонований варіант навчальної програми, згідно якому модель навчання передбачала: 1) російську мову як викладову (у подальшому вона могла поступитися українській); 2) іврит як обов'язковий предмет; 3) ідиш як мова факультативного вивчення; 4) англійська мова як обов'язкова іноземна [538, с. 8]. Зокрема, у зв'язку із зростанням ролі української мови до навчальної програми єврейських шкіл мала б бути введена і вона. Таким чином, ця модель передбачала, що російська мова буде виступати як базова (у тому числі в освітньому процесі, ознайомленні з культурою тощо).

У євреїв в Україні, порівняно з іншими етносами, була додаткова мотивація вивчення двох, власне, єврейських мов: івриту та ідиш. До івритизації євреїв орієнтувала влада Ізраїлю та громадські організації. Знання івриту сприяло розвитку єврейської культури на теренах України, створювало умови для додаткових контактів з Ізраїлем. Водночас вивчення міжнародної мови ідиш давало змогу ознайомлення з літературними творами, написаними в Україні, світовою літературою на ідиш тощо.

Україна практично стала однією з небагатьох держав, де представникам етноріменних було надано можливість здобувати повну середню освіту з усіх предметів рідною мовою (як правило, в європейських країнах національні меншини навчалися лише рідної мови, історії та культури).

Якщо на початку 1990-х років викладання в школах здійснювалося лише чотирма мовами етноріменних (російською, молдовською, угорською та польською), то на 1 вересня 2000 р. воно здійснювалося 18 мовами в різних формах (обов'язковій або факультативній). Рідною мовою повну середню освіту мали змогу здобути представники 10 національностей [441]. Голова Асоціації національно-культурних товариств України О.Б.Фельдман справедливо наголошував, що необхідно прагнути до того, щоб "...вся система освіти виховувала повагу до національних культур різних етносів України, культуру міжнаціональних стосунків та спілкування в багатомовному середовищі" [551].

У підготовчих групах дошкільних закладів із рідною мовою меншин незалежно від форм власності проводилися заняття з української мови на рівні слухання й розуміння з метою підготовки до школи. Відносно низькі показники навчання дітей українською мовою в АР Крим, без сумніву, було рудиментом „минулого”. Протягом досліджуваних років поступово набувався досвід роботи шкіл з навчанням українською мовою. В 1997/1998 навчальному році в АР Крим всі учні вивчали українську мову як державну. Близько 13% контингенту учнів (39143) вивчали кримськотатарську [414, с. 22]. Лише протягом 2008/2009 навчального року внаслідок виконання програми поліпшення вивчення української мови було збільшено кількість годин на вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами меншин, особливо для учнів других-четвертих та 10-11 класів. Відповідно до кадрового і навчально-методичного забезпечення збільшувалась кількість класів, у яких запроваджувалося двомовне вивчення окремих предметів. У порівнянні з 2007/2008 навчальним роком кількість 5-х класів, у яких було введено двомовне вивчення історії України, збільшилася у 2,4 рази, а 6-х класів, де введено двомовне вивчення географії України, у 4, 5 рази [140].

Не можна вважати достатнім забезпечення умов для збереження освітньої самобутності росіян (особливо в окремих західних областях України). Замість розуміння необхідності кропіткої, довготривалої роботи з утвердження української мови як державної був взятий курс на силове " видавлювання" російської мови із освітньої сфери за мотивацією – привести

мережу освітніх закладів у відповідність до національного складу населення. Внаслідок цього у 2000 р. у Львові із 24 шкіл (у 1990 р.) з російською мовою навчання залишилося 5, в Чернівецькій області – 4, в Закарпатській – 3, в Івано-Франківській, Волинській, Хмельницькій – по одній, в Тернопільській і Рівненській – жодної. У західних областях України, де проживало 580 тис. росіян, діяло лише 16 російських шкіл. Протизаконні правові акти ухвалювалися і в інших містах. Наприклад, за рішенням колегії Управління освіти Харківської облдержадміністрації на 1997/98 рр. навчальний рік залишилося: російських шкіл 60 (було 90 в 1996 р.), двомовних – 33 (було 50) [515, с. 423]. Російські громадські організації не могли погодитися з таким становищем і оскаржували подібні дії. 20 березня 1995 р. Голова ради Асоціації культури та освіти "Русский дом" В.Кравченко направив у Верховну Раду України колективного листа, в якому повідомляв про порушення Закону "Про освіту в Україні" у СШ № 9 Львова. Вони виявилися у постійних спробах місцевих органів влади змінити російський статус цієї школи. Незважаючи на твердження Міністерства освіти і науки України про відсутність подібних фактів, прокуратура Львівської області (за дорученням Генеральної прокуратури України) опротестувала неправомірні дії. Окремі директори середніх шкіл Дніпропетровська адміністративним шляхом вчинили дії по обмеженню права на вивчення російської мови як рідної: в 1996/97 навчальному році викладання російської мови майже зникло із навчальних планів, а за вивчення російської мови запровадили додаткову платню для учнів. Наказом обласного управління освіти Дніпропетровської облдержадміністрації в кінці 1997 р. мовні права російськомовних дітей були відновлені. Проблемою для росіян була і неможливість складання вступних іспитів до вищих навчальних закладів рідною мовою. На неприпустимість цього звернула увагу Європейська комісія проти расизму та нетерпимості (1998), що діяла під егідою Ради Європи. Беручи до уваги це, а також враховуючи неоднакову кількість годин на вивчення української мови в українських і російських школах та виконуючи доручення Президента України від 15 червня 1999 р., Міністерство освіти і науки України дозволило з 1999/2000 навчального року складати вступні іспити російською мовою (дещо раніше таке ж рішення було прийнято і щодо мов інших меншин) [515, с. 424].

Одночасно робити висновок про цілеспрямований характер порушень прав росіян не можна. За даними Уповноваженого Верховної Ради України прав людини Н.Карпачової, на початок 2000 р. в Україні діяли "понад 3 тисячі дошкільних закладів, близько 5 тисяч державних загальноосвітніх шкіл з російською мовою викладання. Фахівців з російської мови і літератури готували 11 університетів та 20 педагогічних інститутів. Російською мовою навчалось понад півмільйона студентів. Працювало майже 25 тисяч масових та універсальних бібліотек, у яких 62% – це література російською мовою. Близько 90% літератури на книжковому ринку – також російською. Російською чи двома мовами транслиувалася та видавалася більшість засобів масової інформації [229]. В Україні традиційно



підтримувалася широка мережа закладів загальної освіти, в яких викладання здійснювалось російською мовою. Практично не відчувалася нестача вчителів, які б могли викладати відповідні предмети у цих школах. Підготовка вчителів для викладання у середніх школах російською мовою проводилась у 54 вищих навчальних закладах України. За визнанням міжнародних експертів, щодо можливості для етнічних росіян здобувати в Україні освіту російською мовою в цілому значно перевищувала можливості, які зазвичай надавались національним меншинам іншими державами – учасницями ОБСЄ [323]. Щорічно на базі середньої загальноосвітньої школи № 45 м. Львова проводився Пушкінський конкурс, олімпіада з російської мови, у якій брали участь учні не тільки шкіл Львівщини, а й Західного регіону України. Традиційними стали поетичні конкурси польської поезії ім. Адама Міцкевича, Марії Конопницької. За даними Міністерства освіти і науки України, в 2007 р. діяло 1880 шкіл з російською мовою навчання [300]. У 2007 р. у Рівненській області російську мову вивчало 18019 учнів 5-11 класів, факультативно – 7033 у всіх районах [313].

Мову своєї національності вважали рідною 19,8% українських білорусів. За даними опитування білорусів, проведеного Інститутом соціології НАН України, 30% респондентів висловили думку про необхідність вивчення їхніми дітьми білоруської мови [458, с. 270].

Певні традиції у підходах до викладання державної мови в школах з угорською мовою навчання склалися на Закарпатті [552, с. 10]. Як обов'язковий предмет українська мова тут вводилася з початку 1990-х років. Розроблялись програми навчання, був визначений єдиний стандарт у її вивченні та концепція. Поступово напрацьовувалися методичні посібники з методики викладання, рекомендації до проведення уроків в початкових класах. Зазначена робота ґрунтувалась на наукових підвалинах. В житті українців змінювались мотиви опанування мовою. Вихід на рівень міжнародного спілкування, дипломатичних відносин вимагали оновлення методики, диференційованого підходу до визначення мінімальних достатніх і спеціальних ґрунтовних знань та умінь з української мови [399, с. 33]. Враховуючи, що радянський уряд протягом тривалого часу втілював політику "злиття націй", створюючи серйозні перешкоди для розвитку етнонаціональних меншин, угорцям вдалося не тільки не втратити рідну мову та свою етнічну приналежність, а також і підтримувати їх на достатньо високому рівні. Дослідження яскраво демонструють, що у Закарпатській області серед угорського етносу рівень етномовної відповідності протягом більш як сорока років залишався практично без змін. Про це свідчить нижче наведена таблиця. Це, в свою чергу, вказувало на відсутність асиміляційних процесів даної етнічної групи, збереження етномовної консолідованості угорського населення. Компактне розселення угорців підвищувало значення етномовного показника та підкреслювало той факт, що консолідаційні процеси в цій етнічній групі були достатньо міцними. Цьому сприяли переважно сільські умови життя угорців, близькість історичної батьківщини, збереження у різній мірі традиційного звичаєвого права і культури, які

визначали збереження архаїчних стереотипів буття етносу.

**Розподіл населення Закарпатської області за коефіцієнтом етномовної відповідності в 1989 – 2001 рр. [322, с. 153]**

	<i>Все населення</i>		<i>Міське населення</i>		<i>Сільське населення</i>	
	<b>1989</b>	<b>2001</b>	<b>1989</b>	<b>2001</b>	<b>1989</b>	<b>2001</b>
Все населення	96,5	97,1	93,4	94,7	98,6	98,6
українці	98,4	99,2	96,8	98,2	99,5	99,2
угорці	97,2	97,1	93,9	93,2	99,2	99,2
росіяни	95,8	91,7	96,4	92,2	91,9	89,2
румуні	98,3	99,0	93,9	97,0	99,2	99,5
словаки	34,9	43,5	31,0	35,0	58,4	64,3
німці	74,1	50,5	59,7	47,7	85,6	57,7
євреї	25,1	14,9	23,8	14,6	45,2	19,4
білоруси	45,2	37,4	40,6	31,8	67,4	59,4
цигани	20,5	20,5	28,9	33,6	6,7	6,9

Запровадження двомовної системи освіти в Закарпатті мало також і вади. Мали місце випадки, коли окремі представники етносів не могли здобути вищої освіти, оскільки не знали на достатньому рівні ні угорської, ні української мови. Вони не могли отримати роботу в Україні, здобути освіту в Україні ніде, крім одного факультету, де були групи, які готували вчителів угорської мови. Подальша доля цих людей – еміграція в Угорщину для продовження освіти. І більшість із них практично не повертались в Україну. Протягом 1993 – 2000-х років особливо швидкими темпами поширювалося в школах викладання угорською мовою з 18,8 до 21,3 тис. школярів [390, с. 99]. Протягом 1989 – 2001 рр. кількість греків Донеччини, що вважали рідною мовою грецьку зменшилася в 3,6 рази. Ця тенденція розгорталась на фоні зростання рівня вищої освіти серед етнічних греків. Всеукраїнський перепис населення засвідчив, що лише 5,4% греків області визнавали новогрецьку мову рідною [227, с. 151]. У навчальних закладах вона вивчалась часто як іноземна.

Протягом досліджуваних років у вивченні етнічних мов спостерігалася певна динаміка. Лише в Донецькій області протягом 1998 – 2005 рр. кількість учнів, що вивчала новогрецьку мову, зросла з двох до шести тисяч учнів. Майже утричі зросло число учнів, що вивчали факультативно іврит. Починаючи з 2002 р. як предмет і факультативно вивчалася китайська і польська мова [563, с. 9]. Федерація грецьких товариств України налагодила систему вивчення новогрецької мови, підвищення кваліфікації вчителів на семінарах у Маріупольському гуманітарному інституті та університетах Греції і Кіпру. У 2003 р. новогрецьку мову вивчали у 107 навчальних закладах більше 7 тис. учнів, в тому числі як предмет – 2155 осіб, факультативно – 4968 осіб. Викладали мову 120 вчителів. Школам було надано біля 1,5 тис. підручників та посібників для вивчення мови [458, с. 280].

У 2002 – 2003 навчальному році у Вінницькій області польську мову факультативно вивчало 605 учнів [458, с. 80]. В 2007 р. польська мова вивчалась у недільній школі при гуманітарній гімназії Рівного. На базі загальноосвітніх навчальних закладів Рівного і Дубно, міського будинку учнівської молоді, костелу Успіння Пресвятої Богородиці Діви Марії м. Острог, діяло вісім гуртків з поглибленого вивчення польської мови [313]. В 2009 р. польську мову факультативно вивчали 205 учнів загальноосвітньої школи № 1 м. Біла Церква та 80 учнів загальноосвітньої школи № 5 м. Бровари, болгарську, як предмет, вивчали 224 учнів загальноосвітньої школи № 1 м. Біла Церква [297].

Зважаючи на вимоги та пропозиції громадських організацій, зокрема обласної національно-культурної молдавської асоціації „Лучеферул” та педколективів Одеської області, а також, беручи до уваги визначення конституцією Молдови молдавської мови як державної, Управління освіти Одеської облдержадміністрації у 1998 р. рекомендувало школам використовувати у шкільній документації термін „молдавська мова”.

Болгарська мова вивчалась у Болгарській гімназії ім. Г.С.Раковського з вивченням болгарської мови та 44 школах у 8 районах Одеської області, Приморському регіональному українсько-болгарському ліцеї для учнів з південних регіонів області та 22 школах в 4 Запорізької області, середній школі №16 м. Миколаїв та загальноосвітній школі у смт. Вільшанка Кіровоградської області [458, с. 271].

Для кримських татар питання освіти рідною мовою стало однією з етнокультурних вимог в процесі соціальної адаптації.

Більш складною залишалася проблема відродження і розвиток шкіл з навчанням кримськотатарською мовою як найбільш постраждалою, такою, що півстоліття практично не вивчалась. У результаті була втрачена майже вся навчальна і наукова література, не було спеціалістів. Тому відновлення кримськотатарської мови потребувало певних зусиль кримськотатарського народу, прогресивної інтелігенції Криму, його державних структур. З причини інтелектуальної, наукової і методичної незабезпеченості починався з дошкільного рівня поетапний перехід на кримськотатарську мову навчання. Головний принцип навчання формувався, виходячи з умов забезпечення неперервності здійснення виховання і навчання рідною мовою в освітніх закладах усіх ступенів, вивчення інших (державної, іноземних) мов. Повернення статусу кримськотатарській мові відбувалося з труднощами. Це й вплинуло на те, що в навчальних планах на 1996/1997 навчальний рік, у яких ішлося про обов’язкове запровадження вивчення державної української мови, кримськотатарській мові і літературі в шкільних розкладах було відведено нульові, сьомі та восьмі уроки, вкрай незручні як для учнів і вчителів, що різко негативно позначилося на якості викладання і вивчення рідної мови та літератури, а також на здоров’ї вчителів і дітей. У пояснювальних записках до навчального плану низки районних і міських органів освіти наводилися рекомендації такого типу: „при проведенні уроків рідної мови, відмінної від мови навчання і державної мови, проводити

додаткові заняття з будь-якого навчального предмета”; „у випадку невикористання навчальних годин, виділених на вивчення рідної мови і літератури (малося на увазі кримськотатарська мова і література), години варіативної частини можуть використовуватися на збільшення обсягів вивчення предметів інваріантної (обов’язкової) частини, введення нових предметів і спецкурсів, проведення консультацій і додаткових занять...”. Ці рекомендації дозволили чинити свавілля у школах з російською мовою навчання, де кримськотатарську мову і літературу спеціально ставили паралельно з основними предметами. Ця обставина не могла не збентежити учнів, які виявили бажання вивчати свою рідну мову. Звичайно, багатьом з них довелося зробити вибір на шкоду своєму бажанню і, щоб не відстати від однокласників, залишати вивчення рідної мови і літератури і йти в іншу групу, оскільки на заняттях, що проводилися паралельно, вивчався новий програмний матеріал, проводилися контрольні роботи, діти отримували додаткові знання. У результаті 1800 кримськотатарських учнів змушені були відмовитися від вивчення рідної мови і спрямувати всі свої зусилля на вивчення основних предметів [181, с. 32–33].

Кримськотатарська мова в навчальний процес шкіл АР Крим була введена в 1989 р. Дослідження, проведені Інститутом демократії ім. Пилипа Орлика на початку 1990-х років, рідною мовою більш-менш грамотно могло спілкуватися лише 10% кримських татар. Решта – русифіковані. Існувало 6 шкіл, які можна було з певними умовами назвати національними. Чому за певних умов? Тому що в них тільки в перших класах проводиться дещо більше уроків кримськотатарською мовою. У цих школах навчалось всього 1800 дітей. Виходило, що з 20 дітей кримських татар тільки одна дитина могла отримати середню освіту рідною мовою [209, с. 30].

На початку 1990-х років в Україні відбувалися контрастні кількісні зміни у складі контингентів учнів загальноосвітніх шкіл. Вони мали головним чином етнічний характер. Протягом 1991 – 1997 рр. в АР Крим число учнів зросло за рахунок прибулих кримськотатарських дітей. Якщо в 1991 р. учні – кримські татари становили 6,8% загального числа учнів, то в 1997 р. уже 13,9%, або удвічі більше [414, с. 21]. Протягом 1991 – 1997 р. в АР Крим число учнів, що вивчали кримськотатарську мову зросло з 8868 до 39665, або майже у п’ять разів. Серед них 90,8% були учні кримськотатарського етнічного походження [414, с. 22]. З 1 вересня 1997 р. кримськотатарська мова та література була введена до навчальних планів Криму як навчальні предмети обсягом 32 навчальні години у 1-11 класах. Практично 90,8% учнів кримських татар вивчало рідну мову [115, арк. 113]. В 1997 р. Постановою РМ АРК була затверджена Програма розвитку мережі шкіл та класів з українською та кримськотатарською мовами навчання шкіл і класів з двом мовами навчання на 1997 – 2006 рр. Відповідно, аналогічні програми розроблялися в містах і районах. Внаслідок дії програми лише протягом 1997 – 1998 рр. в 2,5 рази зросло число учнів, що навчалися кримськотатарською мовою. Навчання організовувалося у дев’яти районах Криму [115, арк. 113]. Слід зазначити, що використання кримськотатарської

мови як засобу засвоєння навчальних предметів ускладнювалось низкою факторів: недостатньою розробленістю термінології кримськотатарської мови в різних галузях знань (математиці, фізиці, біології і т.ін.), що заважало створенню якісних підручників із зазначених предметів; відсутністю оригінальних підручників з різних навчальних предметів кримськотатарською мовою, виключаючи підручники кримськотатарської мови та літератури (діючі підручники у своїй більшості були перекладами російськомовних чи україномовних підручників); відсутністю вчителів, які б могли викладати математику, фізику та інші навчальні предмети кримськотатарською мовою [606, с. 156–157]. Експериментальні дані одержані педагогічною наукою протягом 2001 – 2004 рр. свідчили, що учні молодших класів шкіл з татарською мовою навчання учні мали низький рівень інтересу до етнічної культури. З'ясовано, що 78,7% опитаних не усвідомлювали приналежності до етноспільноти; 62,7% не мали мовних навичок; 81,3% мали потреби та інтереси, що не носили етнічної спрямованості; 21,2% мали обмежені художньо-естетичні враження. Близько 86% опитаних продемонстрували низький інтерес до татарського мистецтва, свят, фольклору. Інтерес мав нестійкий, ситуативний характер. Результати опитування вчителів, керівників гурткової роботи татарських культурних центрів і батьків засвідчили, що основним джерелом інформації про татарську культуру для дітей були недільні школи „Татар теле” (69,5%), сім'я (18,25%), культурно-просвітницькі заклади діаспори (12,25%). Хоча в багатьох татарських сім'ях батьки й прагнули зберегти етнічні культурні традиції, заохочували своїх дітей до вивчення татарської мови, однак цього було недостатньо для розвитку їх інтересів до етнічних надбань. Тому батьки були зацікавлені в розширенні і збагаченні форм культурно-просвітницької діяльності [610, с. 10]. На цьому шляху було виявлено, зокрема, такі перешкоди: порушення родинних зв'язків татарських сімей з історичною метрополією і традиційних дружніх контактів родин в межах діаспори, що нівелювало процеси „мушавере” (специфічна форма спілкування татарської громади); недостатнє залучення дітей до відвідування культурних центрів (бібліотек, музеїв, художніх галерей) як важливих і ефективних засобів культурного просвітництва; практично не використовувалася ігрова діяльність на традиціях національного фольклору. Експериментальна робота проводилась за участі Всеукраїнського татарського культурного центру „Туган тел” (м. Київ) і Запорізького центру татарської культури „Алтин Ай”. Діти контрольних груп – це молодші школярі, які вчилися в середніх загальноосвітніх школах №238 (м. Києва) та №11 (м. Запоріжжя), де компактно проживали сім'ї татарської національності, а також сім'ї, які вважали себе приналежними до представників Татарстану.

Експериментальна робота здійснювалась на основі апропонованої методики за трьома зазначеними напрямками. Кожна з форм культурно-просвітницької діяльності, таким чином, проектувалася з трьох позицій. Так, в процесі організації культурно-просвітницької роботи форми художньо-творчої, ігрової діяльності („змістовний” напрям) мали бути в повному обсязі

представлені в кожній із зазначених „дозвіллевих сфер” молодших школярів („середовищний” напрям). Водночас ці форми проектувалися з точки зору інтеграції виховної і рекреаційно-розважальної функцій дозвілля („функціональний” напрям). Одним з завдань культурно-просвітницької роботи з батьками було розширення їх педагогічних знань, умінь і навичок щодо формування у дітей позитивного ставлення до національних надбань татарської культури. З цією метою запровадилися цикли лекцій, бесід, „круглих столів”, учасники яких обмінювалися досвідом сімейного виховання, обговорювали педагогічну літературу з питань національного виховання в сім’ї, зокрема, педагогічні погляди Каюма Насирі за його працями „Сорок садів”, „Книга про виховання”, „Поради матерям про виховання дітей”. Для підготовки циклів лекцій, бесід, „круглих столів”, інших заходів була створена організаційна група, до складу якої були залучені педагоги культурних центрів „Туган тел” і „Алтин Ай”, вчителі шкіл, де навчаються татарські діти, а також фахівці з етнопедагогіки. На кожному з лекторіїв та засідань „круглого столу” демонструвалися відеозаписи про культурне життя Татарстану, фрагменти телепередач, зразки соціально-педагогічної, культурологічної, мистецтвознавчої літератури. Особливу увагу було приділено організації спільної участі батьків і дітей в культурно-просвітницьких і дозвіллевих заходах: сімейних конкурсах, відвіданні художніх виставок, музеїв; переглядах телепрограм з Татарстану (у відеозапису) та дитячих фільмів рідною мовою; у проведенні літературних і музичних вечорів тощо. В межах „змістовного” напрямку одним з найважливіших завдань було формування мовної культури молодших школярів. Оскільки, як було виявлено на констатуючому етапі дослідження, у неформальному спілкуванні молодші школярі практично не використовували рідну мову, при організації дозвілля акцент був зроблений на таких дозвіллевих формах, що активно сприяли спілкуванню татарською мовою. Зокрема, крім „традиційного” вивчення татарської мови в недільних школах „Татар теле”, було запропоновано систему культурно-просвітницьких заходів із застосуванням рідної мови – творчі ігри у формі інсценізацій національних татарських казок за участю літературних персонажів, ролі яких виконували самі діти. До кожного заняття добиралися тексти різної тематики, застосовувалися ігрові тренувальні вправи (як репродуктивного, так і проблемного плану), конкурси, вікторини, інші форми творчого спілкування (діади, тріади, поліструктури). Були проведені цикли культурно-просвітницьких заходів за активної участі татарських дітей – концерти, національні свята, виставки творчих робіт учасників „Дитячої галереї”, ознайомлення з фондами бібліотеки тюркських народів. В межах недільних шкіл „Татар теле” організація культурно-просвітницької діяльності була зорієнтована на залучення дітей до художньої творчості дитячих вокальних ансамблів „Ляйсян” (м. Київ), „Чишмя” (м. Запоріжжя), дитячих танцювальних колективів „Дніпряночка” (м. Київ), „Айкай” (м. Запоріжжя), в культурних центрах татарської діаспори. Цей напрям особливо важливий, бо саме в мистецтві яскраві образні форми найвиразніше виявляли його

національні особливості. У ході експериментальної роботи була запроваджена програма ознайомлення молодших школярів з національними традиціями, звичаями, обрядами, святами як органічної складової татарської культури. Серед них особливу увагу було звернено на такі, як „Рамадан”, „Курбан-байрам”, „Навруз-байрам”. Зокрема, в театралізованій формі розігрувалися сюжети „Священної історії ісламу – Корану”, „День відкриття Мекки” та інші. Вважалося, що велике виховне значення мало не стільки участь безпосередньо у самих святах, стільки у процесі підготовки до них, що, з одного боку, передбачало сумісну діяльність дорослих і дітей, а з іншого – стимулювало учасників до опрацювання великого масиву інформації з татарської національної культури, до обговорень, дискусій, пошуків цікавих форм проведення цих свят і підготовки відповідних атрибутів. До свят діти готували подарунки дорослим – малюнки, вірші, пісні, іграшки. Все це дозволило в межах проведення свят організувати серію спортивних змагань, художніх конкурсів, ігрових програм за участю дорослих і дітей, а також підготувати концертні програми, значне місце в яких відводилося дитячим хореографічним і вокальним колективам. Гармонійність відносин під час святкування впливала на загальний емоційний стан, активізуючи міжособистісні стосунки, пробуджуючи відчуття духовної єдності учасників свята. Аналіз результатів дослідження виявив позитивні зрушення у формуванні інтересу до національної культури у молодших школярів експериментальних груп, до національних надбань татарського народу. У дітей молодшого шкільного віку сформувалися уявлення про себе як представників татарського народу, носіїв його культури. Крім того, зафіксовано зрушення у набутті широкого спектру історико-культурологічних знань, умінь та навичок, у розвитку особистісних здібностей та якостей кожного молодшого школяра [610, с. 10–13].

Всього протягом 1991 – 2001 рр. кількість учнів, що навчалися кримськотатарською мовою або вивчали кримськотатарську мову, збільшилася з 8868 осіб до 46139 осіб, що становило 87% від загальної кількості учнів кримськотатарського етносу. Це дозволило відкривати класи і школи, у яких навчально-вихований процес цілком чи частково вівся кримськотатарською мовою. Проте ще близько 5 тис. учнів – кримських татар з різних причин залишилися неохопленими навчанням рідною мовою [458, с. 70]. Однак процес відкриття класів з навчанням рідними мовами найчастіше відбувався стихійно, без достатнього матеріально-технічного забезпечення. У ряді випадків в АР Крим школи з кримськотатарською мовою навчання залишалися навчальними закладами, у яких навчальний процес фактично здійснювався російською мовою.

Багатомовність у школах з мовами навчання етносів потребувала випрацювання нових методик для того, щоб формувати етнолінгвістичну компетентність школярів в поліетнічному середовищі. Фахівці-лінгвісти і педагоги схилилися до думки про необхідність внутрішньої координації методик викладання, наприклад, російської, української і рідної мови. Пропонувалася безліч варіантів введення міжпредметних зв'язків, які

грунтувалися на співставленні етнокультурної лексики, яка б містила систему знань про специфіку культури етносу. Програмно-методичне забезпечення шкіл етноменшин здійснювали обласні інститути вдосконалення вчителів у регіонах їх компактного проживання; для шкіл з польською мовою навчання – у Львові, угорською – Ужгороді, румунської – Чернівцях, кримськотатарською – Сімферополі. Навчальні програми готувалися Інститутом змісту і методів навчання Міністерства освіти і науки України. На початку 1990-х років за умов відсутності досвіду викладання та належної навчально-методичної бази вивчення більшості мов етноменшин часто виглядало як процес пристосування до діючої практики навчання російської мови.

Почали з'являтися перші програми, за якими проводилося викладання мов етноменшин. В 1993 р. для вчителів гагаузької мови була підготовлена програма „Гагаузька мова (Гагауз дили)”. До цього вчителі працювали за програмами виданими в Молдові. Вона була розрахована на роботу з тими учнями, які тільки починали знайомство і хто вже вивчав її основи. Крім того, нею передбачалось вивчення гагаузької мови на базі української.

В школах нового типу здійснювався постійний пошук шляхів підвищення ефективності, в тому числі і за рахунок відходу від уніфікації навчально-виховного процесу, застосування у ньому різноманітних сучасних педагогічних технологій, інтенсифікації і активізації навчання. На початку 1990-х років вчителі мови і літератури угорських шкіл користувалися методичною літературою виданою в Угорщині. Вона не відповідала стандартам вітчизняної освіти. Зміст їх матеріалу не інтегрувався з українською мовою, не відбивав українсько-угорських культурних зв'язків. Нагадаємо, що процес румунізації шкіл з молдавським контингентом учнів почався з моменту переведення їх на латинську графіку (1990 – 1993 рр.) і забезпечення цих шкіл підручниками, виданими в Молдові та Румунії. Замість „молдовської мови” та „молдовської літератури” на партах дітей почали з'являтися назви „румунська мова” та „румунська література”, спеціальні предмети (фізика, хімія тощо) – з грифом „румунською мовою”. В підручниках з гуманітарних дисциплін все менше зустрічалося інформації, яка стосувалася власне історичного молдовського терену, який отримав свою історичну фіксацію у вигляді першої писемної згадки понад 640 років тому. Найбільш активно процес румунізації відбувався у 1990 – 1992рр., коли Міністерство освіти України ввело в перелік школи з молдовською мовою навчання. Тому не випадково, що в „Букварі” для учнів цих шкіл не було й натяку на те, що топоніми, історичні факти, пов'язані переважно з Румунією, її історією, культурою та державними діячами, все, що пов'язане з назвою Одещина та Молдова, замінювалося терміном Бессарабія. Де була необхідність згадати про молдован, використовувалося словосполучення „румун із Бессарабії” або „бессарабець” [390, с. 329].

В школах етноменшин з румунською мовою викладання постійно удосконалювався навчально-виховний процес і вводився в русло інтенсифікації, як системи дій спрямованих на підвищення продуктивності за



кожну одиницю часу, при поєднанні науки і передового досвіду. Як наслідок, у школах поновлювалася практика оптимальних способів структурування матеріалу. При вивченні румунської і української мов часто вчителями об'єднувалися спільні теми: „Звуки мовлення”, „Голосні і приголосні звуки”, „Співвідношення звуків і букв”, різні звукові значення [333, с. 9].

В 1995 р. вчителі польської мови і літератури київських шкіл користувалися лише єдиним вітчизняним підручником – „Читанка” для другого класу. Незначна кількість примірників книг, зокрема, „Буквар” для першого класу, „Історія Польщі для дітей” була надана видавництвами Польщі. Зростала потреба створення комплексу методично-ілюстрованих матеріалів. Вони створювались власноруч вчителями-ентузіастами. Як відзначав на круглому столі організованому журналом „Відродження”, „Школа національних меншин сьогодні і завтра” вчитель ідиш київської школи №128 Й. Торчинський: „Всі наочні посібники, таблиці, плакат з єврейським алфавітом виконав власноручно. В той самий час мені відомо, що на курсах іноземних мов підручники з ідишу, надіслані, до речі, з Ізраїлю, припадають пилом на складі” [207, с. 7]. Іноді до підготовки підручників приступали вчителі-практики. Зрозуміло, що такі матеріали здебільшого грішили недосконалістю.

Бракувало підручників і посібників з циганської мови і літератури. Однією з причин було те, що підготовка таких видань була складною, головним чином через відсутність у циган єдиної нормативної (літературної) мови і єдиної писемності. Перші видання надруковані в Україні, а також в країнах, де цигани проживали розпорошеними громадами, створювались на основі численних діалектів і алфавітів країн проживання, а нерідко мовами тих етносів, разом з якими вони мешкали. Для вчителів-мовників, що працювали в циганських школах, чи класах, де вивчалась мова циган, при відсутності таких видань, цінними були публікації, підготовлені фахівцями спеціально для використання з метою вивчення. Часто такі матеріали готував часопис „Відродження”. В 1998 р. (№3) були опубліковані матеріали, у яких висвітлювалося життя і творчість сучасних циганських письменників – М. Суткевича, Р. Джуріча [418, с. 35]. Навчально-методичне видання „Відродження” вміщувало методичні розробки уроків, позашкільних заходів для шкіл, де першою мовою була рідна. В 1993 р. в рубриці „Методика, пошук, досвід” був опублікований розроблений В.Рогозинським сценарій уроку „Барвисті кибитки” для учнів-циган, метою якого було ознайомлення із сюжетами і персонажами творів циганського фольклору, у яких розповідалося про обряди і звичаї [507, с. 24].

Протягом 1996 – 1998 рр. у Закарпатській області в межах реалізації проекту „Міжкультурний підхід у навчанні та вихованні”, спрямованого на використання нових технологій вивчення української мови в школах з угорською та румунською мовами навчання було напрацьовано низку методичних рекомендацій для проведення курсів, семінарів-практикумів. Серед них і нові методи викладання та вивчення другої мови. Педагоги, які працювали у Рахівському і Свалявському районах, що працювали в даних

школах, вивчали комунікативний метод вивчення нерідної мови вчительки початкових класів словенсько-німецької школи міста Кетцмендорфа (Австрія) Резіки Іскри. Закарпатський інститут методики навчання і виховання, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів спільно з Лінгвістичним центром ЛК в Ужгороді, організовували курси-семінари з метою поширення вказаного досвіду [519, с. 19].

Система освіти циган обговорювалася на Міжнародному семінарі з питань освіти ромів, що проходив 18-22 червня 1998 р. у Петербурзі (Велика Британія), мета якого систематизувати освітні програми ромів, розглянути найкращі практики викладання і виховання. Висловлювались припущення, про поширення європейського стандарту двомовних шкіл з циганським компонентом, що складався з елементів вивчення рідної мови, історії та культури. Разом з тим дана проблема не знайшла однозначного схвалення [402, с. 21].

Для забезпечення навчального процесу Міністерство освіти і науки України спільно з науковцями Академії педагогічних наук України, Національної академії наук України розробляло навчальні програм та підручники, посібники з мов і літератур меншин. Так, упродовж 1996 – 2000 років для 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з угорською, румунською, російською, польською та іншими мовами навчання було видано 297 підручників загальним накладом 40,8 млн. примірників. Протягом 2001 – 2002 років гриф Міністерства освіти і науки було надано навчальним програмам з румунської, молдовської, кримськотатарської та угорської мов і літератур. Працювали авторські колективи з розробки навчально-методичних комплектів „Вивчення української мови як державної”, „Вивчення рідної мови і літератури” для початкової школи [528, с. 59].

Учні загальноосвітніх шкіл Закарпаття, в яких вивчалася словацька мова, брали участь в обласних і міжнародних учнівських конкурсах та фестивалях. Щорічно школярі представляли область на міжнародних математичних конкурсах „Клокан” (м. Братислава), на читацьких конкурсах „Розмовне веретенне” (Братислава). Широко відзначалися визначні дати та події історичного минулого Словаччини, вивчали словацьку мову у дитячому таборі „Школа у природі” в Словацькій Республіці [137]. Етнокультурні товариства, крім налагодження вивчення рідних мов, часто перед органами влади ініціювали проведення регіональних конкурсів на краще знання тієї чи іншої мови. Такі заходи ставали традиційними. З 2007 р. Дубенське чеське товариство „Стромовка” під патронатом Рівненської облдержадміністрації, Дубенської міськради проводило конкурс чеської мови, у якому взяли участь старша і молодша групи учнів [496, с. 80].

Гостро відчувалася нестача двомовних словників, розмовників, довідників, текстів для читання з літератури у перекладі рідними мовами, збірників для диктантів та переказів з рідних мов, нових підручників з літератури, а також методичних посібників для вчителів. Звичайно, це потребувало додаткового державного фінансування. Були труднощі зі створенням нових підручників для вивчення угорської, польської та

кримськотатарської мов, що пов'язано з відсутністю фахівців, які б досконало володіли рідною і державною мовами. Відповідно до вимог часу здійснювалося оновлення змісту освіти, що знаходило своє відображення у нових програмах та підручника. Особлива увага приділялася розробці нових програм та підручників для початкової школи, які відповідали б вимогам Державного стандарту початкової загальної освіти і необхідні для переходу на новий зміст, структуру навчання. Були створені програми для початкових класів із румунської (молдовської), угорської, польської, кримськотатарської, вірменської, новогрецької, російської мов та читання. Відповідно до новостворених програм працювали авторські колективи над розробкою вітчизняних підручників нового покоління. До початку 2002 – 2003 навчального року були видані нові підручники з усіх предметів для 1-3 класів та завершувалась підготовка підручників для 4 класу загальноосвітніх навчальних закладів з російською мовою навчання.

Поряд з основними підручниками почали з'являтися альтернативні, які після успішного проходження апробації в школах затверджувалися як стабільні. Крім того, видавалися не лише підручники з навчального предмета, а також цілі навчальні комплекти, що склалися із підручника, посібника, словника, зошита тощо. У 2002 р. започатковано процес розроблення вітчизняних (неадаптованих) підручників із рідної мови для шкіл із навчання мовами меншин. Підготовлено до друку з грифом "Рекомендовано Міністерством освіти і науки України" навчальний комплект з румунської мови для 1-4 класів, нові букварі з польської, угорської, болгарської та кримськотатарської мов. Над підготовкою нових підручників для початкових класів з угорської, кримськотатарської та польської мов працювали авторські колективи.

Постійно поліпшувався стан забезпечення навчально-методичною літературою загальноосвітніх навчальних закладів з мовами меншин. Працюючи в АР Крим, Закарпатті, Одеській, Львівській, Чернівецькій областях філії науково-методичного центру середньої освіти, які безпосередньо на місцях вивчали стан викладання мов, розробляли методичні рекомендації, надавали консультації, і звичайно ж, працювали з авторами підручників, проводили експертизу рукописів та апробацію підручників.

Для забезпечення навчального процесу Міністерством освіти і науки України спільно з науковцями Академії педагогічних наук України, Національною академією наук України розроблялися навчальні програми та підручники, посібники з мов і літератур меншин. Упродовж 1996 – 2000 рр. для 1 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з угорською, румунською, російською, польською та іншими мовами навчання було видано 297 назв підручників загальним накладом 40,8 млн. примірників [459, с. 176].

До набуття чинності Державного стандарту загальної середньої освіти діяли програми з національних мов та літератур для основної та старшої школи на перехідний період, рекомендовані Міністерством освіти і науки

України. Учні 5-11 класів навчалися за адаптованими підручниками, що були видані ще в 1990-ті роки і не відповідали ні сучасним підходам до вивчення мов, ні вимогам чинних програм [459, с. 171].

У закладах освіти з мовами національних меншин впроваджувалися нові технології навчання, вчителі використовували сучасні методики викладання. Введена система учбових планів для шкіл з навчанням мовами національних меншин відповідала Гаазьким рекомендаціям стосовно освітніх прав національних меншин (Гаазькі рекомендації). Зокрема, в рекомендаціях 12 і 13 містились поради, щоб в початкових школах учбовий план передбачав широке використання мови етноменшини з одночасним вивченням державної мови як окремого предмету. Декілька практичних і нетеоретичних предметів можна було викладати на державній мові наприкінці навчання в початковій школі. У середніх школах мало бути поступове збільшення кількості предметів, що викладалися державною мовою.

Таким чином, в Україні були зроблені певні кроки у бік створення такої освітньої системи, де учні навчалися б мовою етноменшини та одержували можливість набуття двомовного чи багатомовного знання і навичок. Широкий діапазон досліджень підтвердив, що такий підхід суттєво сприяв пізнавальному розвитку дітей.

Протягом 2001 – 2002 рр. було надано гриф Міністерства освіти і науки навчальним програмам з румунської, молдовської, кримськотатарської та угорської мов і літератур. Працювали створені авторські колективи з розробки навчально-методичних комплектів "Вивчення української мови як державної", "Вивчення рідної мови і літератури" для початкової школи. У 2003/04 н.р. для шкіл з навчанням мовами національних меншин Міністерством освіти і науки України було рекомендовано для використання понад 463 назв програм, підручників та навчальних посібників, у тому числі й перекладних. До плану видань навчальної літератури на 2003 фінансовий рік було включено 25 назв навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів з румунською (молдовською), угорською, польською та кримськотатарською мовами навчання, переважно для початкових класів [459, с. 170].

Вже в 2000-і роки було підготовлено і видано підручники з української мови для учнів 5-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з румунською, угорською та польською мовами навчання. Ці підручники розробили вчені Чернівецького та Львівського університетів, Чернівецької філії Науково-методичного центру середньої освіти та видані державним спеціалізованим видавництвом "Світ". Для учнів 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з румунською мовою навчання було видано підручники з української мови, які надрукувало з високою поліграфічною якістю видавництво "Букрек". На семінарі вчителів української мови, що відбувся у Чернівцях за участю представників Закарпатської та Одеської областей, вони отримали схвальні відгуки. Учасники семінару мали змогу відвідати уроки у 1-4 класах та практично ознайомитись, як творчо працювати за новими підручниками. Підручники успішно проходили апробацію, а «Буквар», що

входив до складу цього комплексу, отримав гриф "Затверджено Міністерством освіти і науки України" [459, с. 173].

На виконання Закону України "Про загальну середню освіту", постанови Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. "Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання" розроблялися та затверджувалися типові навчальні плани початкової школи для загальноосвітніх навчальних закладів України та Державний стандарт початкової загальної освіти. При складанні зазначених навчальних планів особлива увага приділялась мовній освіті: вивченню української мови, рідної мови, принаймні однієї іноземних мов. У зв'язку з цим у навчальних планах початкової школи з навчання мовою національних меншин було передбачено вивчення рідної мови з 1-го класу і вводився усний курс української мови та його вивчення з 2-го по 11-й класи. У початковій школі з українською мовою навчання було передбачено можливість вивчення мов національних меншин у варіативній частині навчального плану з 2 класу.

Виникла проблема необхідності проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань з мов етноменшин. Її неодноразово порушували уряди країн, громадські організації. Комплексним планом заходів з розвитку освіти в Україні на період до 2011 р., затвердженим розпорядженням Кабінету Міністрів України (2008 р.) передбачався перехідний період (2008 – 2009 рр.) для забезпечення випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти з навчання мовами етноменшин за їх бажанням перекладом тестових завдань зовнішнього незалежного оцінювання (для вступу у вищі навчальні заклади) на відповідні мови меншин. Тестові завдання подавалися державною мовою, при потребі учні могли скористатися словниками з перекладом їх основних термінів.

Таким чином, справа викладання мов етноменшин, потребувала постійного вдосконалення педагогіко-технологічного забезпечення, розширення методологічних підходів. Та й загалом, з огляду на вищевикладене, об'єктивною реальністю роботи шкіл з етнічним компонентом ставало розширення використання мов в навчально-виховному процесі. Більш рельєфно ці процеси протікали в регіонах, де компактно проживали етнічні спільноти.

## **5.2. Формування етнічної толерантності при вивченні історії**

У досліджувані роки започатковувалося оновлення змісту історичної освіти, перегляд стандартів і програм, створення нового покоління підручників на засадах полікультурності.

Рада Європи зробила застереження, які торкаються викладання історії національних меншин у широкому розумінні в навчальних закладах. В одному з документів підкреслюється те що: викладання історії повинно сприйматися не як простий навчальний предмет, побудований виключно на подієвих домінантах, а як засіб превентивного навчання і як вираз загальної

концепції прав людини. Конференція Ради Європи з культурного співробітництва наголосила: викладання історії з переважанням подій, у яких описуються виключно битви та перемоги у боротьбі із зовнішнім ворогом, подвиги групи чи народу на шляху завоювань або повернення своєї ідентичності, однозначно засуджується. Викладання історії не повинно перетворюватися на канал поширення крайнього націоналізму чи засіб для політичних маніпуляцій.

В 1999 р. Міністерство освіти і науки України ухвалило засади викладання соціально-гуманітарних дисциплін в загальноосвітніх навчальних закладах у 1999/2000 навчальному році. В цьому документі наголошувалося, що вивчення історії „...ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, ...взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави... У процесі навчання має виховуватися шанобливе ставлення до національних цінностей українського народу та інших народів і націй... При вивченні окремих тем, що стосувалися взаємовідносин українців з представниками інших народів, які проживали або проживають в Україні, доцільно зосередити увагу учнів передусім на позитивному досвіді співжиття на побутовому рівні, на взаємовпливі культур тощо. Врахування чинника полікультурності є важливою запорукою гармонізації міжнаціональних та міжетнічних процесів у державі” [265].

Завдання формування етнічної толерантності засобами історії вимагало змін концептуальних підходів у викладанні предмету в школі і вузах. Навколо них, протягом всього періоду незалежності України, точилися політичні та іншого роду суперечки і дискусії. Забрало політичної волі та суспільного договору в тому, аби узгодити єдиний національний підхід до викладання такого важливого предмету як історія. В освітній процес навчальних закладів крок за кроком протискувалися дві паралельні концепції викладання. Перша – це національна концепція історії, що ґрунтувалася на українській науковій схемі історичного процесу, виробленій традицією історіописання від Іпатівського літопису, „Історія Русів”, М. Максимовича, В. Антоновича, М. Грушевського до сучасної наукової школи. Функціонувала також російська національна концепція, яка фактично не визнавала або визнає лише частково існування українського тисячолітнього історичного процесу, окремого від російського. Вона виводила свою традицію від Лаврентіївського літопису, через кипріанівську теорію „Москви – третього Риму”, московські царські літописи, М. Карамзіна, С. Соловйова, В. Ключевського, П. Покровського, Б. Грекова, М. Нечкіну та сучасних істориків.

Власне, критики підручників з історії України і виступали за викладання історії за модифікованою й „підфарбованою” російською концепцією. Але, оскільки відкрито про це сказати вони не хотіли, то вдавалися до сумнівної форми лицемірських евфемізмів, як-от: захист переваг загальносвітових цінностей над вузько національними; інтересів людини над інтересами держави; боротьба з ксенофобією, антисемітизмом;

відстоювання історії народів, що населяли Україну, перед історією лише української нації [368, с. 41].

Прихильники панування російської схеми історичного процесу в Україні всі претензії зводили до п'яти груп питань: підручники сучасної школи є не національними, а націоналістичними. У них заведена жорстка ідеологічна схема, яка, як і в радянські часи, на перше місце ставила наперед задану схему, а не реальні історичні події; підручники нібито конструювали фальшиві міфи, факти довільно добиралися до наперед заданого результату, перекручувалися, спотворено трактувалися. Ці трактування не відповідали історичній правді; підручники нібито принижували росіян, розпалювали національну ворожнечу, поширювали ксенофобські і навіть антисемітські настрої; стверджувалося, що українські підручники нехтували європейським досвідом, національні цінності ставили вище за загальносвітові, а інтереси держави – вище за інтереси людини; українська історія в підручниках, як зазначали критики, – це лише історія українського народу, в них нічого немає про історію росіян, поляків, угорців та інших народів України. Наголос у змістовому наповненні підручників зроблено на історії українського державотворення й національно-визвольного руху [368, с. 42–45].

Ці закиди було абсолютно пустопорожніми і бездоказовими. Безумовно, критики європоцентричної національно-демократичної концепції українських підручників хотіли нав'язати школі ідеологічну систему цінностей, в основі якої був би державний патерналізм, громадська пасивність, панування російської ідеї та культури.

Підготовлені перші покоління підручників мали певні концептуальні вади. Зокрема, для них було властивим: зосередження на негативі, який накопичувався століттями; концентрація уваги на політичному чинникові історії; відмова від прикордонних культурних здобутків; подання лише того матеріалу, що ілюстрував виграш з українського погляду; застосування монологічного, а не діалогічного підходу; подача історії України як історії українського етносу; спорідненість сюжетів, що стосувались окремих людей тощо.

Зберігалась інерція імперської великоросійської традиції тлумачення історії як відносин з „іногородцями”. В підручниках, посібниках висвітлювалися переважно конфронтаційні сторінки українсько-татарського минулого. Часто в таких односторонніх описах важко було роздивитись історію мирного співжиття слов'ян і інших християн та мусульман в Криму, їх взаємної акультурації і взаємних дій та спільних інтересів, навіть родинних зв'язків.

Вивчення історії України за шкільною чи університетською програмами створювало у учня чи студента враження, що на території власне українських політичних утворень населення було етнічно гомогенним, а наявність в сучасній Україні різних етнічних груп пов'язана лише з міграційними процесами ХХ століттями. Наприклад, при вивченні історії козацької державності цілковито ігнорувалися матеріали про грецьке, вірменське, єврейське, російське населення на території Війська Запорізького

. Інакше кажучи, значні етнічні групи, що мали окремий правовий статус, чітко виокремлені громади, власну культуру, політичну та правову думку, навчальними програмами ігнорувалися [528, с. 218].

Аналіз, проведений експертами Міжнародного фонду „Відродження” шкільних підручників з історії – всесвітньої історії та історії України (за критеріями розробленими ЮНЕСКО), показав, що українські підручники мали серйозні проблеми з тим, що в них містилася ксенофобія, що там була серйозна частка нетерпимості до іншого, вони захоплювалися своєю ексклюзивністю, акцентували увагу на протиставленні, конфронтації до іншого. На такі вади в більшій мірі страждали видання, що виходили до 2005 р. В т.з. „нових підручниках” вже значно менше був присутній надмірний „україноцентризм”. Тривалий час ще зберігався певний етнічний стереотип в тому, що все культурне і етнічне розмаїття зводилось лише до контрастних схем. Такі стереотипи мали контекстуально негативне забарвлення або прямі негативні твердження. Перш за все це стосувалось двох етносів – поляків і татар [202, с. 47–48].

В кінці 1990-х років почали з’являтися навчальні підручники і посібники, які мали за мету формування етнічної самосвідомості учнів. Перші з них, що з’явилися, були розраховані на учнів молодших класів. Серед них виданий у Сімферополі посібник авторства С. Япупової „Уроки дружби. Про народи Криму”. Метою видання стало ознайомлення учнів з „розмаїттям кримських народів”, їх історією, святами, обрядами.

Підручники історії України про поляків інформували в контексті політики колонізації західноукраїнських земель, діяльності ОУН-УПА під час Другої світової війни. Західноукраїнським землям, які в міжвоєнний час належали Польщі, присвячувалися досить об’ємні розділи, основною темою яких була колонізація. Матеріал спрямовувався на те, щоб широко висвітлити політику Польщі стосовно українського населення. Становище західноукраїнських регіонів авторами традиційно називалося „окупацією”, а польська політика зводилась до „унітаризму” та „національної дискримінації”. Такі твердження вказували на те, що з одного боку, створювався негативний образ поляків, а з іншого – українці поставали як жертви. Історично беззаперечним був той факт, що Польща проводила обмежену колонізацію на землях, приєднаних після 1919 р. Економічне становище західноукраїнських земель в підручниках Ф. Турченка розглядалося як „соціально-економічне гноблення”. Польська реформа, як стверджував автор, мала „чіткий шовіністичний характер” внаслідок чого українці були пограбовані і пригноблені.

Ця концепція гноблення українського народу, уможлиблювала другу частину дихотомії – так званий „опір”. Таким чином, в підручники була закладена стереотипна та спрощена схема: поляки гноблять українців, які натомість чинять опір.

Слід зазначити, що образ Польщі вибудовувався не лише свідомим нагадуванням про певні події, а й замовчуванням. Як приклад, можна назвати Українську повстанську армію. Автори підручників детально описували



боротьбу УПА за суверенну українську державу, її „антигітлерівський опір” та боротьбу проти більшовиків. Ф. Турченко зупинявся на стосунках УПА з польськими збройними формуваннями, називаючи їх „трагічними”. Причину цього автор вбачав у взаємних звинуваченнях та безкомпромісності. Польські національні сили прагнули відновлення Польщі у довоєнних кордонах, а УПА мала на меті створення власної держави. Жертвами цих „політичних антагонізмів” були, як пише автор, мирні селяни. На цьому зображення відносин між поляками та УПА закінчувалося. Не згадуються акції УПА на Волині в 1943 – 1944 рр., вбивство військами УПА цивільного польського населення [529, с. 282].

В підручниках лише кількома реченнями згадувалися єврейські погроми під час Першої світової війни та розстріли євреїв у Бабиному Яру в Києві в період Другої світової війни. Автори Ф. Турченко, Н. Гупан, О. Пометун у підручниках стверджуючи, що євреї підтримували більшовиків під час національно-визвольних змагань, давали їм оцінку як антинаціональних сил. Таким чином досить односторонньо змальовували роль євреїв після 1917 р. Історичні документи засвідчують той факт, що велика частина єврейського населення вітала революцію сподіваючись на розширення своїх прав, водночас вони співпрацювали з Центральною Радою. До того ж лише одним реченням Ф. Турченко згадував, що в перші місяці Другої світової війни „жертвами нацистів стали 850 тис. євреїв”. Практично в підручниках не висвітлювалися як окремі теми погроми, депортації та знищення євреїв в роки Другої світової війни. Єдина тема, якій автори приділяли увагу – це єврейські погроми 1919 – 1920 рр. та роль С. Петлюри як керівника Директорії [529, с. 279].

У шкільних і вузівських підручниках з історії України роль етноменшин в подіях різних епох майже не згадувалася, або їй приділялося мало уваги. Досить часто ці події представлялися в негативному світлі. Не згадуючи деякі події та надмірно концентруючись на ролі українців, автори підручників вибудовували історію однорідної української нації. Внесок меншин, наприклад, в освітній і культурний розвиток країни залишався непоміченим.

В 2000-і роки почали більш рельєфно відбуватися зміни в навчальному процесі. Зміст навчальних підручників і посібників з історії для загальноосвітніх шкіл та вищих навчальних закладів поступово удосконалювався у напрямку міжетнічної толерантності й полікультурності.

Відбувалося оновлення змісту історичної освіти, переглядалися стандарти і програми, створювалися нового покоління підручники на засадах полікультурності. Здійснювався культурологічний синтез для того, щоб домінувала історія духовного життя, його соціально-культурні аспекти. Історія України поступово вписувалася у загальноєвропейський контекст, розглядалася як спільне цивілізаційне надбання. Головним дидактичним принципом ставав принцип зв'язку історії і сучасності, що було необхідно для адекватного пізнання минулого Європи і Світу. У цьому сенсі важливе значення мала співпраця з Радою Європи, зокрема у межах проекту „Інший

погляд на історію”, врахування рекомендацій РЄ щодо викладання історії у полікультурному суспільстві [147].

Протягом 2005 – 2009 рр. зусиллям державних інституцій, неурядових організацій в Україні був напрацьовані солідні пропозиції по удосконаленню Концепції історичної освіти. В Інституті національної пам’яті, робочою групою було підготовлено „Концепцію та програму викладання історії країни в школі” (проекти): Концепція активно обговорювалася в українському суспільстві, стала об’єктом критики з правого і лівого політичного крила. Націонал-демократи критикували Концепцію за те, що її автори вирішили відмовитися від етнічного принципу подачі матеріалу, тобто, від того уявлення, що український народ це стале ціле, яке існувало багато століть, що він об’єднаний кров’ю, мовою, звичаями і посібниками характеристиками. У лівих були також не менш критичні зауваження. Автори Концепції запропонували підхід, який мав показувати, що поряд з етнічними українцями, які становили ядро цієї Концепції, в Україні жили й інші етноси, які відігравали не менш помітну або специфічну роль в житті суспільства. При цьому витримувався територіальний принцип [202, с. 15–16].

Здобутком підручникотворення стала підготовка та публікація посібника „Разом на одній землі. Історія України багатокультурна”. Матеріали посібника неодноразово обговорювалися в 2010 – 2011 рр., в тому числі на засіданні круглого столу „Історія заради порозуміння” (Львів, 2011). Посібник призначений для учнів 9-11 класів не містив традиційного авторського тексту. В ньому використовувалися спогади очевидців, приватні листи, уривки з літературних творів, судження фахових істориків. Фігурував візуальний ряд – карти, фотографії, плакати, карикатури, репродукції картин. Він мав шість наскрізних тем з історії XIX – початку XXI ст., які висвітлюють стосунки представників різних етносів і релігійних конфесій, формування багатонаціональних регіонів, міграційні процеси. Окремо розглядалося місто, де впродовж історії перетиналися і взаємозбагачувалися різні культури. У темі „Особистості у багатокультурній історії України” подавалася інформація про видатних представників того або іншого етносу (наприклад, молдаванина Петра Могили або поляка Андрія Шептицького), які мали позитивний вплив на формування полікультурної України.

Безсумнівною перевагою посібника були матеріали, зібрані учнями – учасниками конкурсу „Слідами історії”. Цікавими виявилися і методичні розробки теми [439, с. 23].

Філософія навчального посібника мала на меті висвітлення ролі в історичному процесі різних етнічних спільнот, створення їх позитивного образу в історії України. Інтеркультурний та проблемний підходи обрано провідними у конструюванні історичного матеріалу. Авторський колектив посібника визначив своїм основним завданням створення можливості для представників різних спільнот, конфесій, культур „зустріти себе” в історії України, побачити минуле свого народу у цілісній та взаємопроникній історичній парадигмі. Інтеркультурний підхід, який лежав в основі посібника, створював можливості досліджувати шляхи, яким чином минуле

допомагало формувати різні ідентичності, спільні цінності, толерантне ставлення до багатокультурності та різноманітності. Це давало нагоду представникам різних етносів, релігійних конфесій, культур відчутти свою приналежність до історії України, ідентифікувати себе із українською політичною нацією.

Завданням авторського колективу посібника „Разом на одній землі. Історія України багатокультурна” було створення якісних та практичних матеріалів, які гармонійно інтегрувалися б не лише в існуючі курси шкільної історії, але й інші соціально-гуманітарні навчальні дисципліни, використовувалися у системі післядипломної педагогічної освіти вчителів.

Асоціація „Нова доба” за участю вчителів історії з різних регіонів України і за підтримки європейських гуманітарних структур підготувала і опублікувала посібник з історії для учнів 9-11 класів під назвою „Разом на одній землі. Історія України багатокультурна”. Учителям історії та решті істориків стали добре відомими такі навчально-методичні видання Асоціації, як „Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1990–1939 роках”, „Виховуємо людину і громадянина”, „Я, ти, він, вона...”. Усі вони мали завданням утверджувати в українському суспільстві засади взаєморозуміння, спираючись на ухвалену ЮНЕСКО „Декларацію принципів толерантності” (1995).

Завдання поліетнічного виховання потребувало певної кореляції у класно-урочній системі навчання. Зміни мали спрямовуватись насамперед на подолання її жорстких меж і вимог, які часто негативно позначалися на фізичному і психічному здоров'ї дітей, їх самопочутті тощо. Застиглі вимоги класно-урочної системи навчання нерідко прирікали учнів на пасивне слухання, поверхове засвоєння змісту, що не сприяло його творчій трансформації в їх серці, душі і розумі. При цьому знання часто не одухотворювалися і не олюднювалися, не „переходили” у якості особистості. В результаті світогляд та інші інтегровані якості особистості формувалися недостатньо.

Сучасна національно вихована людина повинна мати чітко визначену національну самосвідомість і водночас поважливе ставлення до інших етносів як до рівноправних. Таким чином, „національна свідомість витворює, конститує національну спільноту”. З огляду на це, „побудова громадянського, демократичного, гуманного суспільства, що орієнтувалося б на високі національні й загальнолюдські цінності, набувало насамперед виховного характеру”. У педагогічній діяльності переважало виховання, спрямоване на зовнішню організацію дітей, а не на їх самоорганізацію, на формування духовного світу особистості [504, с. 25–26].

На початку 1990-х років у школах етноменшин Чернівецької області за рахунок шкільного компоненту вводилося понад 30 нових предметів, у тому числі такі курси як: „Історія Буковини”, „Географія Буковини”, „Історія рідного краю” [72, арк. 245].

В деяких єврейських школах певним чином вирішувалися питання щодо включення у навчальний план предметів народознавчого (в даному

випадку, єврейського) циклу. Наприклад, у єврейській школі міста Львів учитель історії І. Кабанчик розробив навчально-методичні матеріали „Євреї в країні” до курсу „Історія України”. Ці матеріали та відповідний методичний апарат автор відібрав та систематизував відповідно до програми курсу „Історія України” і використовував їх саме на уроках історії у 6-9 класах [208, с. 56].

Нажаль у змісті державної освіти, програмах, підручниках з історії, народознавства, етнографії, літератури, посьогодні не відображено належним чином сюжети єврейської історії, особливо на теренах України. А саме цей аспект має формувати у молодого покоління позитивне ставлення до обох народів та руйнувати негативні, створені часом, національні стереотипи. В єврейській школі №2 м. Чернівці, такі предмети як історія єврейського народу, єврейська традиція та єврейська художня література входили у навчальний план як факультативні, додаткові заняття. Так, історія єврейського народу вивчалася з 5 по 11 класи (у 5-му та 7-му класах – 1 година на тиждень, у 6-му, 8-11-их класах – 2 години на тиждень); єврейська традиція – 1 година на тиждень відводилась на вивчення у 5-11 класах; єврейська художня література – 1 година на тиждень у 10-11 класах. Між іншим, мова іврит, викладалася як вибірково – обов’язковий предмет з 1 по 11 класи (1-3 класи, 7-й 10-11-і класи – 2 години на тиждень, 5-6-і та 8-й класи – 3 години на тиждень, 9-й клас – 1 година на тиждень). До цього був ще й факультатив з мови іврит у 3-му та 10-11-их класах – 1 година на тиждень і у 9-му класі – 2 години на тиждень [391, с. 32].

Протягом досліджуваних років напрацьовувалися програми викладання курсів з історії етносів України. Вони розраховувались головним чином для навчальних закладів з етнічним компонентом. Програми склалися з урахуванням Державних стандартів освіти – як невід’ємна частина історії України. Перші такі програми з’явилися для викладачів історії євреїв України. В 1993 р. в часописі „Відродження” Ф. Горовський, О. Найман опублікували таку програму, розраховану для 7, 8, 9 класів. Вона пропонувала певну періодизацію викладання історії євреїв. У 7-му класі вивчалася стародавня історія євреїв України, а також її середньовічний період. Життя і діяльність євреїв розглядалися у зв’язку з конкретними соціальними умовами, що відбивали взаємодії різних верств населення, владних структур та релігійне життя. Особлива увага зверталася на відносини євреїв із народами, в оточенні яких вони мешкали. Це дозволяло учням отримувати конкретні знання з історії України взагалі та євреїв України зокрема, одночасно формувати основні підвалини їхнього світогляду: моральні ідеали, уявлення про історичні процеси. Вступна частина цього курсу містила загальні відомості з давньої єврейської історії (біблейський період). Докладно розглянуті історія євреїв часів Хозарського каганату, Київської Русі, їх життя на території України, що перебували під владою Польщі, Австро-Угорщини та Російської імперії до 1917 р. До курсу ввійшли, насамперед, матеріали з історії єврейських громад України, проте для роз’яснення деяких подій використані відомості з історії євреїв Східної

Європи та Середнього Сходу. Програма передбачала багаторівневий виклад матеріалу: основний рівень становило загальношкільне ядро, його мали засвоїти всі учні; додатковий рівень включав поглиблене вивчення окремих періодів історії євреїв, їх культурного життя та громадських рухів, викладених у текстах основного рівня; третій (розширений) – мав теми й сюжети, що не ввійшли до основного ядра, був розрахований на тих, хто навчався в гуманітарних класах спеціальних шкіл та гімназій. Програма відкидала звужений підхід до історії як до боротьби класів. У ній враховувалися всі основні фактори, що впливали на розвиток тієї чи іншої людської спільноти, зокрема, єврейської. Обмежений класовий підхід поступився місцем загальнолюдському, що дозволило уникнути однозначних і прямолінійних оцінок діяльності різних всерств населення. У центрі програми – людина, а сама історія розглядалася як складне переплетіння людських взаємин. Саме тому в ній значну увагу приділено висвітленню позитивних та негативних аспектів міжнаціональних відносин, зображенню індивідуальних емоційно-ціннісних вимірів історичних подій. Учні мали можливість ознайомитись із політичною біографією визначних діячів українського та єврейського народів. З метою поглиблення інтересу до вивчення історії її виклад, крім документального матеріалу, включав також нариси. У програмі належне місце відводилося культурологічним питанням, матеріалам про соціальну психологію та мораль різних суспільних станів, їх матеріальну і духовну культуру, побут, звичаї та вдачу. В учнів формувалося уявлення про реальні умови життя людей, їх житло, справи, одяг, а також про спосіб мислення, віру, почуття. Висвітлення ролі релігії в програмі відповідало сучасним вимогам. Зміст вчення іудаїзму, його течій викладався за першоджерелами, на основі сучасних тлумачень. Не замовчувався суперечливий вплив на життя євреїв окремих положень їхньої релігії та деяких аспектів діяльності служителів культу. Програма передбачала ознайомлення учнів з архітектурою та декором синагог і кенас.

Одним із головних завдань курсу було осмислення сучасного стану цієї людності, її сьогоденних проблем та можливих шляхів їх вирішення. У зв'язку з цим зверталася увага на традиції єврейського самоврядування, організацію освіти тощо. З урахуванням місцевих умов вчителі могли підбирати додатковий матеріал на власний розсуд, самостійно вирішувати питання про його обсяг.

Друга частина історії євреїв України охоплювала нові часи (з XV до початку XX ст.) і вивчалася протягом двох навчальних років: у 8-му класі – I-VI розділи, у 9-му – VII-X. Учні мали усвідомити, що об'єктивна оцінка історичних подій часто буває неоднозначною і повинна враховувати тогочасні норми моралі.

Подавався орієнтовний розподіл годин за темами. Курс для 7 кл. включав 68 годин і складався з кількох розділів:

Стародавні часті та середньовіччя

Вступ (1 год.). Що вивчає історія євреїв. Історичні джерела ( археологічні, літературні та ін.).

Розділ I. Євреї у стародавні часи (10 год.).

Тема 1. Прихід євреїв до Ханаану (2 год.). Народи Близького Сходу на початку II тисячоліття до н.е. Від Авраама до Йосифа. Епоха родоначальників (патріархів) єврейського народу. 12 колін Ізраїлевих (Діти Авраама. Одруження Іакова).

Тема 2. Повернення до Ханаану (3 год.). Євреї у Єгипті. (Йосиф у Єгипті). Єгипет у середині II тисячоліття до н.е. Євреї в рабстві (Історія Мойсея). Шлях до Ханаану. Отримання Мойсеєм скрижалів. (Подолання язичеських забобонів). Завоювання Ханаану. Ісус Навін.

Тема 3. Єврейські царства (3 год.). Епоха суддів. Відносини між євреями та ішими народами Ханаана. (Фінікійці та філістимляни). Самсон. Утворення Ізраїльського царства. Діяльність Саула, Давида, Соломона. Причини розпаду Ізраїльського царства на Ізраїль та Іудею. (Царі Ізраїлю). Завоювання Ізраїлю Ассирією. Завоювання Іудеї Новуходоносором. (Євреї у Вавілоні).

Висновок (2 год.). Перші єврейські держави та їх роль в історії Ханаану (критичний огляд). Біблія як літературно-історичне джерело.

Розділ II. Відбудова храму та його друге зруйнування (3 год.).

Тема 4. Повернення до Ханаану (2 год.). Вплив культури Вавілону на єврейську культуру. Причини повернення євреїв на батьківщину. Відбудова Єрусалимського храму і нові закони Іудеї. (Єзра та Неемія). Завоювання Іудеї Олександром Македонським. (Еллінізм і єврейська культура).

Тема 5. Іудея під владою Греції та Риму (3 год.). Причини повстання іудеїв проти грецьких завойовників. Національно-визвольна війна Хасмонеїв. Хасмонеї Матанія та його сини. Завоювання Іудеї Римською імперією. Іудейська війна. (Фарисеї, садукееї, есеї, зелоти). Падіння Єрусалиму. Повстання Бар Кохби. („Іудейська війна” Йосифа Флавія).

Тема 6. Творчість іудеїв діаспори (2 год.). Діаспора в еллінському світі. (Філон Олександрійський). Школи коментарів Тори. Мішна і Гемара. Створення Вавілонського та Палестинського талмудів. Іудейські академії в арабських халіфатах.

Висновок (1 год.). Взаємовплив єврейської та античної культур. Два типи цивілізації.

Розділ III. Євреї в Криму та Хозарському каганаті (12 год.).

Тема 7. Євреї в Причорномор'ї (3 год.). Поява євреїв у поселеннях на узбережжі Чорного моря. (Євреї в Пантикапеї, Кафі та Ольвії). Пам'ятники, які свідчать про перебування євреїв у Криму більше двох тисяч років тому. Особливості життя євреїв у Криму.

Тема 8. Хозарський каганат (4 год.). Утворення каганату, його етнічний склад, політичний устрій. Прийняття хозарською верхівкою іудаїзму. (Раданіти та євреї у каганаті). Сучасні наукові дані з історії Хозарської держави та їх фальсифікації. Культура і побут хозар.

Тема 9. Хозари та Київська Русь (4 год.). Взаємини каганату з слов'янами та Візантією. Виникнення Київської Русі. Київські князі-кагани. (Хозари та заснування Києва). Походи київських князів на хозар. Євреї

Київської Русі в X ст. Причини загибелі Хозарського каганату.

Висновок (1 год.) Роль Хозарського каганату в історії слов'ян та всієї Східної Європи. Поява євреїв у Київській Русі.

Розділ IV. Євреї в Київській Русі (12 год.).

Тема 10. Загальні відомості (4 год.) Господарство і побут Київської Русі . Стосунки між іудеями та християнами. (Твори Іларіона та Феодосія Печерського). Хрещення Русі. Бунт 1113 р. Господарство і побут київських євреїв.

Тема 11. Караїми в Київській Русі (3 год.). Виникнення караїмства та його вчення. Антиталмудичне повстання в арабському халіфаті. (Магандовід ). Кенафи. Доля караїмів.

Тема 12. Євреї в інших князівствах Русі (4 год.). Євреї Чернігова, Володимир-Волинського та інших міст. Свідчення давньоруських літописів та арабських літературних джерел. Політика князів щодо євреїв.

Висновок (1 год.). Життя і діяльність євреїв у Русі, їх роль у розвитку господарства слов'янських міст.

Розділ V. Євреї України під час феодальної роздробленості (12 год.).

Тема 13. Євреї в Галицько-Волинському князівстві (3 год.). Утворення князівства та поява в ньому євреїв. Господарство і побут населення князівства, у тому числі євреїв. Політика князів щодо євреїв. (Ігор Ярославович, Мстислав Ізяславович – волинські князі). Взаємовідносини євреїв та християн у князівстві. Соціально-економічний розвиток князівства. Єврейські поселення Жидово. Жидачев та інші.

Тема 14. Під владою Литви і Польщі (5 год.). Наслідки татаро-монгольського завоювання. Захоплення Литвою Київщини, Чернігівщини і Поділля. Особливості політики литовських князів щодо жителів українських земель Польщею. Унія Литви і Польщі. Політика польських королів та католицького духовенства щодо євреїв. Безправне положення українців і євреїв. (Наслідки „чорної смерті”). Культура і побут євреїв у XIV-XVI ст.

Тема 15. Взаємини між єврейським та християнським населенням (3 год.). Економічна діяльність євреїв, їх роль у розвитку господарства та міст на території України. Обмеження імміграції євреїв. (Політика Казимира III). Наслідки обмежень діяльності євреїв. Змешення економічної активності, погіршення добробуту населення. Причини обмежень щодо євреїв. ( Діяльність торговців-євреїв). Антиєврейська політика католицького духовенства.

Висновок (1 год.). Внесок євреїв у розвиток господарства і культури міст України в XIV-XVI ст.

Розділ VI. Єврейське гетто (14 год.).

Тема 16. Середньовічні гетто (4 год.). Утворення гетто як один із проявів середньовічної тенденції до професійної та конфесійної ізоляваності . Економічна діяльність євреїв гетто та їх побут. Мова і культура в гетто. ( Змалювання гетто в художній літературі). Єврейське гетто як засіб виживання.

Тема 17. Єврейське самоврядування (5 год.). Кагал та Ваад – органи єврейського самоврядування; їх склад та функції. (Вибори в кагали, штадлани). Роль кагалів у зборі податків. Система освіти та соціальна політика в єврейських громадах. Відносини керівників кагалів із правителями християнських країн.

Тема 18. Переслідування євреїв та гоніння на них (4 год.). Історія гонінь, їх причини та наслідки. Гоніння релігійного характеру. (Гоніння у Франції, Англії та Іспанії). Суперечності у ставленні до євреїв світських та релігійних правителів. Нетерпимість католицького духовенства до євреїв. Брехливі звинувачення євреїв, ритуальні судові процеси та розправи.

Висновок до курсу (1 год.). Роль євреїв у житті середньовічних національних спільнот в Україні [251].

В Україні зберігалось відставання історичної освіти від науки. Практично новітні напрацювання істориків слабо відображалися в навчальній літературі. Як наслідок, у свідомості учнів і студентів залишалось багато міфологем. Особливо багато їх залишалось в царині українсько-єврейських взаємин. Діючи в 1990-і – поч. 2000-х років підручники для 10-го класу з історії України під редакцією С. Кульчицького, а також під редакцією Ф. Турченко майже не містили згадки про українсько-єврейські взаємини часів Директорії, не кажучи вже про якусь інтерпретацію цих стосунків. У підручнику С. Кульчицького не було інформації про закон о національно-персональній автономії, про вплив національних меншин тощо. Єврейські погроми в цих підручниках згадувалися побіжно, автори, нажаль, не пояснювали ні стан єврейської громади України, ні складнощі українсько-єврейських взаємин, ні причини антиєврейських ексцесів. Все обмежувалося лише констатацією факту на кшталт, що єврейські погроми здійснювались „різноманітними місцевими бандами”. Ситуація з навчальною літературою для абітурієнтів та студентів в цьому плані не виглядала кращою. Наприклад, у 2-томнику „Історія України: нове бачення” в матеріалі, присвяченому подіям української революції зовсім не згадувалася проблематика українсько-єврейських взаємин ні часів Центральної Ради, ні часів Директорії щодо Головного Отамана, лише про нього сказано: „... ішов під лад своєму оточенню...”. У посібнику В. Короля з історії України для абітурієнтів також, нажаль, не було матеріалу, який би відповідав засадам полікультурності, зокрема відносинам українців та євреїв. Єдине, В. Король зазначав, що часто густо отамани не прислухались до вказівок уряду УНР і самі вирішували не тільки військові, але й національні справи. Серед вузівських підручників, де дійсно можна зустріти і контрверсійність і дискусійність щодо українсько-єврейських взаємин доби Центральної Ради, Директорії, треба відзначити підручник Я. Грицака „Нарис історії України”. В роботі Я. Грицака відображене ставлення Петлюри до євреїв, змальована трагічність ситуації українського єврейства, яке в період українських національно-визвольних змагань 1917 – 1920 років опинилося в смертельному колі, коли різні політичні сили боролися за владу в Україні. Я Грицак чимало місця приділяв у своїй роботі єврейському чиннику в українській революції, причинам та



наслідкам єврейських погромів як для українців, так і для євреїв, для майбутніх взаємин між двома народами. Головне, що автор підручника зробив у своїй праці – він подав наукову дискусію з цієї проблематики для студентів, подав протилежні інтерпретації проблеми [491, с. 34].

Паралельно цьому проходило оновлення концептуальних засад дослідження та інтерпретації етнічного минулого України.

Значне місце в системі освіти етносів займали питання науково-дослідної і пошукової роботи. Вона проводилась товариствами та центрами. Напрацьовані матеріали використовувалися при створенні етнографічних експозицій краєзнавчих музеїв, виставок історико-етнографічного характеру, підготовці наукових досліджень. На початку 1990-х років розпочав діяльність Інститут єврейської матеріальної культури України. У складі Інституту національних відносин і політології НАН України – кабінет єврейської історії і культури як науковий підрозділ. У грудні 1994 р. Асоціація єврейських організацій і общин провела II міжнародну конференцію „Єврейська історія та культура в Україні”.

Проблема збирання, збереження і запровадження в освітній обіг документальної спадщини, яка б відображала історію етносів, організацію та функціонування національно-культурних товариств, персоналії громадських діячів, осіб, причетних до процесів самоорганізації розв’язувалася за допомогою діючих бібліотек, архівних колекцій.

Авторами низки творчих колективів спрацьовувались рукописи з історії етносів. При цьому враховувалися навчальні плани для шкіл з мовами етноменшин. Публікація систематизованої інформації про історію, освіту етносів України в тематичних наукових збірниках, впливало на рівень самосвідомості, сприяло збереженню ними традицій, культури, і, спонукало до більш глибокої рефлексії над проблемами, що поставали в середовищі того чи іншого етносу. Без наукових студій, як підтверджував досвід освітньої діяльності громадських організацій, було неможливо здійснювати ефективні освітні проекти. Відбувалося становлення нових галузей народознавства – циганознавство (ромознавство). тощо Нові галузі потребували широкого застосування екзистенціального, феноменологічного та інших нетрадиційних гуманітарно-методологічних пізнавальних підходів. У них чітко простежувалося два напрямки: прикладний і фундаментальний. Проблеми, що вирішувалися у межах прикладного напрямку – це етнографічні, соціологічні, джерелознавчі студії з окремих питань; написання підручників і посібників, укладання словників і довідників. Фундаментальні дослідження відображали напрямки як систему.

Сталість досліджень, об’єктом яких були етнічні спільноти уможливлувалися лише тоді, коли проблематика резонувала з потребами суспільства: кожна культура намагалася мати „фільтри”, крізь які людина бачила себе та світ. Цими фільтрами традиційно залишались: сукупність ідей, концепцій, стереотипних аналогій, що формували потужну культурно-освітню систему. Здатність її формування у етносів України була різною. Росіянам, полякам, чехам, болгарам це вдавалося краще. Іншим, наприклад,

циганам гірше. Тому новітні пошуки в циганології і сфокусовувалися лише в царині історіографічних здобутків світового циганознавства (зокрема, в роботах З. Барані, М. Бессонова, В. Гая, М. Георге, Е. Глассмана, Д. Джорджевича, Д. Фовановича, С. Капральськоо, Д. Кенріка, Д. Крува, С. Кульмана, О. Марушиакової, С. Мільтона, Б. Міхалевича, Л. Мруза, Б. Мюллер-Хілл, В. Попова, І. Раду, Г. Суліса, Л. Тарнера, Д. Тодоровича, Є. Фіцовського, А. Фрезера, М. Хубшманової, М. Ціммермана та ін.) та саморефлексії власної історичної пам'яті представниками досі нечисленної ромської інтелігенції (А. Бартош, П. Григоріченко, О. Данілкин, Н. Деметер, С. Келар, Ян Кохановський, Лекса Мануш, А. Мірга, Я. Решетніков, Я. Хенкок, Г. Цветков, Л. Черенков), яка мала стати підґрунтям для формування уявлень про історичну долю ромського етносу.

Загальна суспільна атмосфера 1990-х років вимагала від кожного громадянина замислитися над питаннями, хто ми, які ми, звідкіля беруть початок наші витoki. У радянський час, в умовах тодішньої політики, яка нівелювала етнічні національні особливості, заглиблюватися в історію окремого народу вважали недоцільним, а іноді було й взагалі небезпечним. Наукове дослідження історії німців не велося, і тому фактично вони її не знали. У травні 1996 р. Рада голів ВТН „Відергебурт” ухвалила рішення розробити комплексну програму історико-архівних досліджень „Історія німців України”. Така програма була створена групою фахівців під керівництвом доктора історичних наук, професора О. Дингеса. Ним же був представлений і систематизований виклад історії етносу від найдавніших часів до сьогодення у його виступі на І з'їзді німців України в листопаді 1996 р. На думку О. Дингеса, історію німців України можна починати задовго до відомчого указу російської імператриці Катерини II, а саме, з I ст., коли у Північному Причорномор'ї та Приазов'ї розселилися племена стародавніх германців. Історію ж німців у новий та новітній часи він пропонує поділити, виходячи з критерію їх політичної самостійності та рівня самоорганізації, на періоди: 1) з кінця XVIII ст. до 19 жовтня 1918 р.; 2) з 20 жовтня 1918 р. до серпня 1991 р.; 3) із серпня 1991 р. до наших днів [283, с. 18]. Свій внесок у дослідження історії етносу зробив заступник голови товариства „Відергебурт” м. Стаханова Луганської області В. Лінк. У його статті „Німці України”, надрукованій на сторінках часопису „Німецького каналу” (2000 р., №10), основна увага приділялася сучасній історії німців, аналізувалося чинне законодавство з питань етнонаціональної політики держави.

У 1990-і роки активізувалася робота із збирання та збереження історичної спадщини німецької спільноти. Цю діяльність проводили історики, краєзнавці в усіх регіонах України. З 1970-х років у Німеччині функціонувало історико-краєзнавче товариство „Волинь”, ініційоване істориком і громадським діячем, волинянином за походженням М. Арндтом. У 1990-і роки воно активно співпрацювало з Житомирським науково-краєзнавчим товариством дослідників Волині. Було проведено декілька спільних акцій з нагоди відкриття меморіальних дошок у пам'ять видатних представників українських німців, розгорнуто видавничу діяльність.

Протягом 1979 – 1996 рр. товариство підготувало десять випусків „Волинських зошитів”. У 1998 р. побачив світ цікавий, змістовний збірник статей і спогадів про життя німців України „Родина Волинь”, у якому здійснено спробу науково осмислити процес появи німців на теренах краю, їх активну господарську діяльність, політику утисків щодо них в умовах царизму та радянської влади. У збірнику вміщені також спогади німців – уродженців Волині. Видання такого роду, насичені багатим фактичним матеріалом, розповідями очевидців, безперечно, становлять великий інтерес не тільки для вчених, а й для широкого загалу, особливо етнічних німців.

Значний внесок у відродження історичної пам’яті німецької спільноти зробив Інститут українсько-німецьких досліджень при Дніпропетровському державному університеті. Його фахівцями у 1990-і роки проведено чимало цікавих досліджень з питань історії німців Південної України, налагоджена співпраця в цій галузі з ученими Росії, Німеччини, США. Інститут брав участь у реалізації міжнародних наукових проектів: „Мала Батьківщина”, у рамках якого спільно з німецькими фахівцями досліджувалася історія німецьких колоній Півдня України; разом з історичним центром у Торонто готувалося багатотомне видання документів з історії менонітів; у співпраці з російськими колегами підготовлена енциклопедія „Німці Росії”. До роботи було залучено близько 60 учених. З кінця 90-х років налагоджена співпраця і з товариством „Відергебурт” [353, с. 217]. У 1999 р. Інститут українсько-німецьких досліджень при підтримці видавничого центру Канади опублікував фундаментальну працю за загальною редакцією доцента С.

Бобильової „Очерки истории немцев и менонитов Юга Украины (конец XVIII – первая половина XIX в.)”. Директор інституту, зав. кафедрою загальної історії С. Бобильова проводила також значну громадську, просвітницьку роботу, допомагала німецькій громаді регіону налагодити вивчення рідної мови. З її ініціативи у 1992 р. за дозволом Міністерства освіти України до Дніпропетровського університету були зараховані на позаконкурсній основі 9 осіб із числа етнічних німців. С. Бобильова першою порушила питання про налагодження ефективних контактів Інституту з органами громадської самоорганізації німців. У січні 2000 р. вона звернулася до голови Фольксрату Г. Грота з листом., у якому наголошувалося на необхідності більшої уваги з боку цього представницького органу до співпраці з науковцями. Широку діяльність у галузі дослідження історії німців проводили і в Одесі. При підтримці Інституту німецьких і східнослов’янських досліджень Геттінгена в 1999 р. були опубліковані праці „Одесские немцы. 1803–1920 гг.”, „Попечительный Комитет об иностранных поселенцах Южного края России. 1803 – 1876”. Хоча такі видання зорієнтовані насамперед на фахівців, вони мали не лише наукове значення, а й були певним внеском у відродження історичної самосвідомості німецької спільноти. Історія німців України стала предметом обговорення кількох міжнародних науково-практичних конференцій. Перша з них пройшла у вересні 1995 р. в Дніпропетровську, організована Інститутом україно-німецьких досліджень Дніпропетровського держуніверситету та Інститутом

німецьких східнослов'янських досліджень з Геттінгена. Учасники конференції заслухали вісім доповідей і 40 повідомлень, головна увага в яких приділялася висвітленню економічних, політичних та духовних основ життя німецького етносу в різні періоди його історії. У доповідях учених з Дюссельдорфа, доктора Д. Брандера на тему: „Німецькі колоністи і колоністи Балканського півострова, 1787 – 1911 рр., порівняльний аналіз розвитку” та доктора Д. Нойтатца „німецькі колоністи і їх сусіди: 1861 – 1911 рр.”, був проаналізований процес переселення німців в Україну, висвітлені особливості їхнього побуту, господарського життя тощо. Матеріали конференції вийшли окремим збірником [353, с. 218]. У цілому зусиллями науковців і німецької громадськості вдалося чимало зробити для відтворення правдивої історії етносу, ліквідації в ній „білих плям”, була досліджена низка „заборонених” тем, відкритий для широкого загалу низка нових яскравих, героїчних імен. Зібрані матеріали дозволили підготувати до друку енциклопедію про видатних представників німецької спільноти України. Неодноразово про таких людей розповідалося і на сторінках газети „Deutscher Німецький Kanal”. Важливим елементом виявлення історичної правди стали Дні національної пам'яті, які щорічно проводилися 28 серпня. У цей день вшановують тих, на чю долю випала жахлива епопея депортації та рабська праця в таборах трудармії. Для зустрічі з нагоди цього дня збиралися колишні трудармійці, як-от, М. Кембел, Л. Майстер, В. Мертеc з Бердянська. Таких осіб в Україні близько 500 [284, с. 2].

Українська та польська історичні науки, докладали чимало зусиль, щоб з позицій об'єктивізму та історичної правди переосмислити для потреб сучасності всі дії та явища минулого і сьогодення між державами. Вже в травні 1992 р. у Кам'янці-Подільському відбулась представницька міжнародна наукова конференція „Польща – Україна: історична спадщина і суспільста свідомість”. Головними дискусійними проблемами українсько-польського діалогу істориків стали початки стосунків між Давньоруською державою і Польщею, оцінки Люблінської унії 1569 р., понад трьохсторічне володарювання Речі Посполитої в Україні та національно-визвольної війни українського народу в XVII ст., польсько-український аграрний конфлікт у Правобережній Україні в XIX – на початку XX ст., польсько-українська війна 1918 – 1919 рр., репресії щодо полонії в Україні в 30–50-ті роки, польсько-українське протистояння 1921 – 1939 рр. у Західній Україні, протиборство формувань Армії Крайової і ОУН-УПА у прикордонних регіонах України і Польщі в роки Другої світової війни, геноцид щодо українського населення в Польщі у 1944 – 1947 рр. та ін. Позитивною стороною роботи цієї конференції було те, що до діалогу українських (Я. Ісаєвич, Я. Шашкевич, В. Смолій, І. Дзюба та ін.) і посольських вчених (В. Серчик й ін.) прилучилися науковці західної української діаспори, історики україністи і полоністи США (Р. Коропецький та ін.), Англії (Г. Грабович й ін.), Франції (Д. Бовуа), Німеччини, Японії, Росії, Литви й інших країн. Результатом роботи форуму стало видання збірника тез доповідей та тому з розгорнутими доповідями його учасників „Польсько-українські студії”.

Подальший розвиток зазначених спірних наукових проблем знайшов продовження в діалозі українсько-польських істориків під час роботи подібних конференцій і симпозіумів, що відбувалися в Україні, зокрема: „Проблеми трансформації в гуманітарній, соціально-економічній та науковій сферах” (Тернопіль, 1997), „Національні меншини Правобережної України: історія і сучасність” (1998), „Поляки на Хмельниччині: погляд крізь віки” (Хмельницький, 1999) та інші, а в Польщі – „Україна і Польща: 1000 років суспільства” (Перемишль, 1990 – 1999, т. 1–4), „Польща-Україна: важкі питання” (Варшава, 1995 – 1999, т. 1–5), „Польсько-українські зустрічі – Studia Ukrainica” (Варшава, 1994) тощо. Водночас в Україні та Польщі відбулося ряд вузькотематичних міжнародних наукових форумів істориків з болючих проблем минулого і сучасності обої країн. З-поміж них привертають увагу насиченістю наукових програм, дискусійним характером доповідей міжнародний науковий симпозіум „Острогіана в Україні і Європі” (Старокостянтинів, 2001), такого ж рівня конференції „Козацькі війни XVII століття в історії та свідомості польського і українського народів” (Львів-Люблін, 1996), „Україна і Польща доби романтизму: образ сусіда” (Кременець, 1999), „Українсько-польські відносини в XX ст.: державність, суспільство, культура” (Тернопіль, 1999), „Українсько-польські відносини в Галичині у XX ст.” (Івано-Франківськ, 1997), „Друга світова війна і Україна” (Київ, 1996), „Волинь у Другій світовій війні та перші повоєнні роки” (Луцьк, 1995), „Проблеми переселення і депортації українського і польського населення в 1944 – 1953 рр.” (Львів, 1991), „Депортація українців з Лемківщини, Надсаня, Холмщини, Підляшшя” (1944 – 1947 рр.) (Львів, 1996) [341, с. 3].

В 2000-і роки Єврейська рада України реалізовувала програму увічнення пам'яті жертв фашизму. З цією метою було створено фонди „Пам'ять Бабиного Яру” та „Пам'ять жертв фашизму”. Щорічно проводилося урочисте вшанування жертв трагедії Бабиного Яру за участю Президента України, Голови Верховної Ради України та Прем'єр-міністра України. За підтримки Міжнародної єврейської організації „Джойнт” при Раді працював центр „Героїзм та Холокост євреїв у Великій Вітчизняній війні”. За пропозицією Ради у багатьох містах України державними установами споруджено пам'ятники євреям, загиблим під час окупації України. Створено Центр „Єврейська енциклопедія України”, в якому зібрано матеріали про видатних діячів України: письменників, вчених, художників, композиторів, військових, державних діячів.

5-6 листопада 2002 р. у Дніпропетровську проведено міжнародний семінар на тему „Розробка і впровадження освітнього стандарту з історії в Україні: європейський вимір”, за участю близько 40 провідних вітчизняних та зарубіжних фахівців-істориків. Цей захід став черговим кроком у розвитку співпраці України і Ради Європи в галузі вивчення історії та інших предметів суспільно-гуманітарного спрямування. Учасники семінару ознайомилися з досвідом розробки стандартів з історичної освіти в Україні, Англії, Польщі та Угорщині.

У 2000-і роки спільно з вищими навчальними закладами Рівненщини, науковцями Московського державного університету ім. М.В.Ломоносова, Волинського державного університету ім. Лесі Українки, Рівненського інституту слов'янознавства Київського славістичного університету проводилися наукові дослідження з питань заселення інших народів на території Рівненщини, вивчалися творчі доробки видатних людей, зокрема Т. Чацького, О. Кондратьєва і т.д. Упродовж лише 2006 – 2008 рр. за підтримки органів державної влади та органів місцевого самоврядування було проведено: міжнародну науково-практичну конференцію „Єврейському народові” (видано збірку матеріалів); міжнародну конференцію „Кондратьєвські читання. Слов'янська міфологія і фольклор у творчості М. Гоголя і О. Кондратьєва” (видано збірку творів „На берегах Ярини”); міжнародну конференцію „Спадщина”, присвячену 125-ій річниці від дня народження видатних білоруських письменників Янки Купали та Якуба Коласа; II Міжнародну науково-краєзнавчу конференцію „Чехи і Дубенщина”, присвячену 145-річчю переселення чехів на Волинь та 60-річчю репатріації чехів на історичну Батьківщини (видано буклети „Чехи і Дубенщина” та „Хресна дорога” (про життя і діяльність Ірени Малійської) [ 313].

У виробленні та реалізації засад освіти етнотеншин важливу роль відігравали рекомендації науково-практичних конференцій, круглих столів тощо. Саме їх практичні рекомендації слугували владним структурам, самоврядним органам реалізації тих чи інших заходів.

Протягом досліджуваних років конференції проводились регулярно. Серед них: „Міжнародна циганознавча (ромознавча) науково-практична конференція „Роми України: із історії в майбутнє” (10-11 червня 2008 р., Київ). Темі і мета конференцій стосувалися проблем задоволення освітніх та інших потреб етнотеншин України. На конференціях працювали етнологи, джерелознавці, історики, політологи, філологи і педагоги, викладачі учбових закладів, громадські і культурні діячі, організатори недільних шкіл, відповідальні працівники зацікавлених міністерств і відомств, журналісти.

Зокрема, конференція „Роми України: із історії в майбутнє”, що проходила в Києві (червень 2008 р.), рекомендувала владним і науковим структурам впроваджувати заходи спрямовані на: сприяння збереженню, національно-культурної самобутності, а в подальшому – етнокультурному ренесансу ромів України через підвищення рівня задоволення їхніх освітньо-мовних, інформаційно-культурних потреб, поширення достовірних знань про ромів серед ромської інтелігенції, представників засобів масової інформації, науковців, викладачів вищих навчальних закладів, студентів, вчителів, державних службовців; забезпечення доступу до науково-достовірної інформації про ромів України і світу; розширення дослідницької бази наукових досліджень з історії та культури ромів; налагодження міжнародної співпраці вітчизняних дослідників ромської історії; подолання психологічного бар'єру у царині співробітництва між ромами-аматорами, які займаються вивченням історії і культури свого народу і професійними

вченими-ромознавцями; налагодження співпраці між ромськими громадськими, науковими та культурними діячами в Україні та за кордоном; впровадження системного підходу до вирішення проблем ромської етнічної спільноти в Україні; залучення України до загальноєвропейських ініціатив та проектів щодо ромів; сприяння популяризації циганознавчих (ромознавчих) студій в Україні; підвищення рівня освіти та історико-культурної свідомості серед представників ромського етносу; створення інформативної бази для культурно-освітньої роботи серед ромів, підготовки методичної та довідкової літератури; забезпечення підґрунтя для інформаційно-аналітичного підходу до циганознавчих (ромознавчих) досліджень в наукових та освітніх установах України, громадських організаціях та національно-культурних товариствах ромів; через поширення об'єктивних відомостей про історію та культуру ромів України сприяти формуванню толерантного ставлення до цього етносу шляхом популяризації наукових циганознавчих досліджень і висвітлення їх у мас-медіа [511, с. 18].

В 2003 р. у Прикарпатському університеті ім. В. Стефаніка пройшла наукова конференція на тему „Сімсотлітня історія галицьких караїмів”, у краєзнавчому музеї Івано-Франківська вперше влаштована виставка караїмського ужитково-прикладного мистецтва „Кримський вернісаж” за сприяння асоціації кримських караїмів „Кримкарайлар” та караїмського товариства „Чокрак”.

В 2000-і роки, за підтримки Американського Єврейського Розподільчого Комітету „Джойнт” в Україні, функціонував Єврейський общинний центр „КІНОР”, метою діяльності якого було залучення єврейського населення м. Києва до історії та традицій єврейського народу.

На базі Центру працювали різні студії, гуртки, лекторії, курси з вивчення мов. Вивчалася тема Холокосту, продовжувалася робота в архівах, співробітництво з міжнародним благодійним фондом „Хорошие новости” та дитячим фондом „Керен-Ор”. Спільно з міжнародною єврейською організацією „Б-ай Брит Европы” було відкрито народний університет ім. Маймоніда. У його програмі – лекції, „круглі столи”, вечори, присвячені актуальним пританням єврейської історії та життя общини.

Після здобуття Україною державної незалежності вперше за півстоліття з'явилася реальна можливість відродити традиції вивчення єврейських студій в Україні. На цьому шляху було досягнуто певні результати. Юдаїка в Україні стала окремою сферою української науки: формуються концепції єврейських досліджень, наукові підходи, напрями досліджень, наукові академічні центри по вивченню єврейської проблематики, нарешті, формується вітчизняна школа фахівців з юдаїки.

Однією з визначальних тем єврейських студій у сучасній Україні стали історія та сьогодення українсько-єврейських взаємин, які майже ніколи до цього не були предметом спеціальних досліджень, більше того – їхні найбільш складні та суперечливі моменти постійно приховувалися та замовчувалися. Ця тема стала об'єктом вивчення та дискусій. Наукові дискусії виявили різноманітні, іноді протилежні підходи щодо концепції

історії взаємовідносин двох народів: від „соціального Голокосту” євреїв в Україні до „єврейського Ельдорадо в Буковині та Галичині”, чи „Ханаану на Дніпрі”. Щодо концепції та наукових підходів у галузі єврейських досліджень в Україні, то вони, безперечно, знаходяться у стадії формування. Головною ідеєю концепції стала історія і культура українського єврейства як невід’ємна частина історії України. Саме виходячи з такої концепції, чи концептуальних засад розвитку юдаїки в Україні формувалися та розвивалися напрямки єврейських досліджень, які репрезентували українські вчені (як євреї, так і не євреї), що є фахівцями в галузі єврейської історії та культури. Одним з надзвичайно актуальних напрямків наукових досліджень є – історія та історіографія українсько-єврейських взаємин. Проблеми відносин двох народів з середньовіччя, протягом XVII – XIX ст., а особливо в XX ст. (період 1905 – 1907 рр., доба української революції, 1920–30-і роки, друга світова війна) стала об’єктом досліджень і наукових розвідок В. Гриневича, Ж. Ковби, Ф. Левітаса, С. Орлянського, В. Хітерер. Велику увагу дослідники приділяють вивченню історії та культури євреїв західноукраїнських земель, зокрема Галичині. Цій проблематиці присвячені роботи М. Гона, В. Меламеда, Я. Шашкевича, Я. Хонігсмана, І. Погребінської. Дослідженням історії єврейських землеробських колоній на півдні України займаються В. Сотніченко, Й. Шайкін. Історія розвитку єврейських політичних партій є об’єктом вивчення О. Козерога, Т. Щетиніної, О. Наймана. Єврейські наукові установи, які існували у складі Всеукраїнської академії наук, вивчають О. Заремба, О. Бернштейн, І. Погребінська.

Дослідження з історії Голокосту займали значне місце в українській юдаїці. Це наукові дослідження, розвідки, науково-публіцистичні книги С. Єлісаветського, А. Подольського, Ф. Левітаса, Я. Хонігсмана, Д. Стародинського, Ю. Ляховицького, Д. Гошкіса, А. Деко, В. Кучера, В. Короля, В. Коваля, М. Коваля, В. Круглова, Ф. Вінокурової, Е. Губенко. Ці автори розглядали у своїх працях проблему фашистського геноциду щодо євреїв України на окупованих землях. У переважній більшості ці дослідження ґрунтуються на архівних документах, матеріалах і аналізують події Голокосту в різних регіонах України (Київ, Львів, Харків, Дніпропетровськ, Галичина, Буковина, Трансністрія, а також присвячені руху Опору євреїв). Набули розвитку регіональні дослідження, багато дослідників працювали над історією єврейських громад різних регіонів України: Волині, Поділля, Придніпров’я, Слобожанщини тощо (Ю. Меламед, Ф. Вінокурова, Л. Чернова, С. Орлянський). Публікації та наукові розвідки М. Феллера, А. Подольського, М. Дербаремдікера, Ф. Браверман-Горбач присвячені проблемам відродження традиційної єврейської освіти в Україні. Роботи М. Міцеля, О. Бажана, В. Войналовича, Л. Беренштейна, С. Авербуха присвячені аналізу становища євреїв України в добу сталінщини 1940 – 1950-і роки, а також охоплюють період „відлиги” та „застою” 1960 – 1970-і роки. Наукові публікації І. Турова, Т. Романовської, Л. Шолохової, присвячені дослідженню єврейських класичних текстів, єврейському фольклору, а також єврейській матеріальній культурі, ритуальному сріблу, історії синагог тощо [



492, с. 23–24].

Національно-культурні організації національних меншин тісно співпрацювали з науковцями вищих навчальних закладів на Волині. Результатом такої співпраці стала підготовка кандидатом наук М. Костюком книги „Німецькі колонії на Волині”. У 2003 р. вийшли з друку книги з історії болгарських сіл в Україні, другий випуск збірки „Болгарська Бессарабія”, книги з історії сіл „Чійшія” та оповідання про с. Заря Саратського району, повість І. Ненова „Розкидані по світу”. Тема розвитку багатонаціонального Мелітополя цікавила членів етнографічної секції Малої академії наук, знаходила висвітлення в науково-дослідницьких роботах учнів гімназій і шкіл. Така наукова діяльність стимулювала інтелектуальний і творчий розвиток учнів, сприяла самореалізації і творчій активності в сучасному суспільстві, залучала до пошуку нового з історичним минулим і сьогоденням [292].

У тісній співпраці з національно-культурними товариствами німців, поляків, євреїв і росіян працівники Івано-Франківського краєзнавчого музею проводили і комплектували матеріали, що висвітлювали життя громад, працювали над поглибленням і розширенням експозиційних тем: „Історичні аспекти появи в Галичині народів інших національностей”, „Життя і творча діяльність видатних представників національних меншин”. Це передусім цікаві матеріали про життя та діяльність представників культур національних меншин Ф. Карпінського, С. Баронча, Ю. Целевича, К. Свідзинського, А. Міллера. Тематична експозиція з історії німецьких колоній на Коломийщині налічувала понад 200 експонатів.

Миколаївська обласна програма щодо розвитку етноменшин передбачила запровадження навчального курсу „Національне розмаїття Миколаївщини”, фінансування видання книг з історії етносів.

У 1990 роки на виконання положень Закону України „Про національні меншини в Україні” про збереження життєвого середовища у місцях історичного розселення етноменшин, було відновлено історичні назви 27 населених пунктам Закарпатської і 4 – Чернівецької областей [306].

Діяльність етнічних товариств спрямовувалася на формування стійкої історичної пам’яті, як важливого інструменту забезпечення толерантних міжетнічних взаємин. У 2007 – 2008 рр. Дубенське чеське товариство „Стромовка” ініціювало відкриття в м. Дубно та селах Софіївка і Семидуби на Рівненщині меморіальних дошок до 100-річчя чеської школи та відповідно політичному діячеві Чеської республіки В. Вондраку, до 140-річчя переселення чехів на Волинь, музиканту та педагогу М. Кодейшку, поетесі А. Гржибовській [496, с. 81].

Отже, в Україні крок за кроком відбувалося оновлення змісту історичної освіти, удосконалювалися навчально-методичні технології викладання історії у школах і вищих навчальних закладах. Ключова роль у цьому процесі відводилась створенню нового покоління підручників і навчальних посібників, які б формували культуру міжетнічного спілкування, сприяли утвердженню етнічної толерантності, громадянського добра та миру

в учнівському та студентському середовищі.

### **5.3. Засоби літератури та предметів соціально-гуманітарного циклу як інструмент розбудови полікультурного середовища в закладах освіти**

Тривалий час в Україні зберігався часовий розрив між підготовкою навчальних програм та забезпеченням їх виконання навчально-методичними матеріалами. Часто школи після випуску „нових” програм два-три роки працювали за „старими” підручниками, тобто тими, які готувалися під попередні програми. Проведений в 2002 р. експертами аналіз програм і підручників з української літератури виявив такі обставини: підручники для 5-го класу (автори: Н. Волошина, О. Бандура), для 6-го класу (О. Бандура, Є. Кучеренко) та 7-го класу (В. Цимбал) були побудовані без урахування вікових психологічних особливостей учнів; стара програма подавалась так, що було дуже важко спланувати літературні твори в тематичні блоки з наростаючою складністю; пропонувані художні твори не формували оптимістичні суспільні настрої; вивчення окремих творів усної народної творчості (легенд та переказів) учнями 5-го класу не сприяло формуванню толерантного ставлення до інших народів. У підручнику для учнів 5-го класу вміщувалась цитата: „Кинувся тоді з козаками до татар, усіх їх вирубав...” (с. 35). Аналогічна проблема простежувалась під час вивчення історичних пісень (6-й клас), народних дум, балад (7-й клас). Наприклад: „Замучили молодого татари прокляті” (с.21), „Ой ще козак примірівся, а татарин к лихій матері з коня покотився...” (с.41).

Нова програма з української літератури пропонувала новий підбір літературних творів. У підручнику з української літератури для восьмого класу (О. Бандура, Н. Волошина) простежувався позитивний вияв толерантності: вказувалося на спільні наднаціональні проблеми, наприклад: „...Козацтво виникло у XV-XVI ст. у боротьбі народних мас проти литовських, польських, українських панів за національне і соціальне визволення...”; були посилення на грецьку, французьку, староболгарську, німецьку, російську, латинську мови (с. 9, 20, 22, 23, 30, 43, 99) та на зв'язок української літератури з іншими літературами, наприклад, переклади з інших мов (с.35); відображалися дружні відносини половців і східних слов'ян (с.23); виховання поваги до казахського народу (с.57).

Але було й ряд серйозних зауважень, наприклад, містилося твердження: „Дорогою на них нападали татари й „комашники” (розбійники), охочі до чужого добра” (с. 11); „...бийте... зробили собі славу” (с. 12-13); „понад 300 років... московський уряд почав вимагати від неї сплати неіснуючого боргу...” (с. 9). Приклади ліричних пісень у своїй більшості були песимістичні. Невже українці тільки „плакали”?

Програма для восьмого класу стала своєрідною єднальною ланкою між середньою та старшою школою.

У вивченні української літератури 10-го класу (за ред. П. Хропка) і 11-го класу (автори Р. Мовчан, Ю. Ковалів, В. Погребенник, В. Панченко) учні

обмежувалися тільки підручниками, які містили біографічні дані про письменників, загальні літературно-історичні процеси й досить слабкий аналіз творів, який ґрунтувався швидше на ідеологічних чинниках, а не на його структурі та мистецьких особливостях. Пересічний учень мав самостійно відшукати зміст літературних творів або користуватися купленою хрестоматією. Червоною ниткою проходила тема репресій за часів Російської імперії. У зв'язку з чим, у непідготовленого учня складалось хибне ставлення до російського народу взагалі [238, с. 126–127].

Одним з перших підручників з російської літератури був підручник авторства Веприняка Д. „Світова література” (5–8 класи. – К., 1993. – 334 с.). Заслуга автора полягала у тому, що він дотримувався погляду на світовий історико-літературний процес як на багатовікову взаємодію і взаємовплив усної і писемної літератур народів Заходу і Сходу, що попри всі суттєві національні відмінності мали риси принципової схожості, зумовлені подібними суспільними відносинами і розвиток культури, що ґрунтується на визнанні загальнолюдських цінностей. Автор пропонував твори західної і східної цивілізацій в молодших і середніх класах: міфи і легенди Давньої Індії і Греції; казки, пісні і народні балади (як приклад, можна згадати німецьку казку „Пані Метелиця”, арабську – „Синдбад-мореплавець”, шотландські народні „Балади про Робін Гуда”); давній і середньовічний світовий героїчний епос (тут і шумерська „Поема про Гільгамеша”, індійські „Магабхарата”, „Рамаяна”, і німецька „Пісня про Нібелунгів”, і естонський „Калевіпоег”, і вірменський „Давид Сасунський”); антична література ( уривок з „Одісеї” Гомера і байки Езопа); епічні твори видних письменників світу („Шахнаме” Фірдоусі, „Витязь у тигровій шкурі” Шота Руставелі, „Пісня про Гаяв ату” Лонгфелло та ін.); західноєвропейська і східна поезія ( вона представлена в посібнику творами Рудакі, Омара Хайяма, Нізамі Гянджеві, Алішера Навої, Роберта Бернса, Гете, Райніса); світова проза і драматургія (трагедія Шекспіра „Ромео і Джульєтта”, оповідання Джека Лондона, Івашкевича, Рея Бредбері, повість „Маленький принц” А. де Сент-Екзюпері, уривок з роману Марка Твена „Пригоди Тома Соєра”, розподіл з повісті „Моя сім'я та інші звірі” Джеррі Даррела). Слід назвати і літературні казки: „Соловей” Андерсена, „Мауглі” Кіплінга, „Казка по телефону” Дж. Родарі. Пропонувалася методика викладання світової літератури в 5–8 класах. У першу чергу – на інтеграції гуманітарних наук і співробітництві вчителя й учнів. На кожному уроці, а особливо це стосувалося вивчення епосу народів світу, в розповідь учителя органічно впліталися необхідні фактографічні дані з історії, етнографії, мистецтвознавства, які допомагали відтворити картини життя того чи іншого народу, його традиції, звичаї, вірування, суспільні відносини, що сприяло розумінню історії створення художнього твору, його змісту, проблематики і, певна річ, краси і неповторності його форми. Широко використовувався творчий пошук типологічних зв'язків між літературними творами різних епох і народів. Характерним прикладом може бути порівняння міфів про створення землі, Всесвіту і людини, про всесвітній Потоп, народжені фантазією давніх

шумерів, з аналогічними біблійними легендами під час уроку, присвяченому вивченню „Поєми про Гільгамеша”. Або простеження зв'язку між міфами Давньої Греції (на уроці, що знайомить учнів з грецькою міфологією) й творами не тільки античної літератури, але й шедеврами світової літератури, створеними митцями нових часів: мається на увазі вплив міфів про Прометея, про Нарциса й про Дедала та Ікара на твори Есхіла, Овідія, Данте, Байрона, Сквороди, Шевченка, Рилеєва та ін. Системний жанрово-тематичний підхід, який використовував автор, складаючи добірку творів, що мали вивчатися в молодших і середніх класах повинен сприяти розвитку асоціативного мислення у школярів, уміння порівнювати сюжети й образи художніх творів, між якими „відстань” у кілька століть, і бар'єри – етнічні, релігійні, суспільні. З цього приводу варто згадати такі запропоновані до вивчення шедеври світової літератури, як „Пісня про Нібелунгів”, „Калевіпоег”, „Давид Сасунський”, „Балади про Робін Гуда” та ін., у яких постають образи народних героїв, лицарів, здатних захистити свій народ і свою батьківщину від загарбників; епічні твори „Витязь у тигровій шкурі” Шота Руставелі і „Пісня про Гайявата” Лонгфелло, що в схожому напрямку вирішують проблему мирного співіснування держав і народів; „Лейла і Меджнун” Нізамі Гянджеві і „Ромео і Джульєтта” Шекспіра (проблема кохання, що закінчується трагічно, коли йому перешкоджають сили зла – ненависть, ворожнеча кланів і кастові суперечності). Автор запропонував варіанти навчання засобами художнього й технічного оформлення [380, с. 76].

Протягом 1992 – 1994 рр. для забезпечення навчальних курсів були підготовлені хрестоматійні видання і посібники „Румунські письменники Буковини”, „Народне мистецтво Буковини і Гуцульщини”.

З 1988 р. в Ужгородському університеті працював Центр гунгарології – одним з восьми подібних закладів за межами Угорщини. Центр у тісному взаємозв'язку в НАН України та Академією наук Угорщини, досліджував проблематику, пов'язану з проживанням угорської етно меншини в Закарпатті. Протягом 1992 – 1997 рр. Центр провів п'ять міжнародних наукових конференцій, видав сім монографій, випускав щорічний журнал „Акти гунгаріка”. Згідно з перспективним планом досліджень Центру виконувалися держбюджетні теми, пов'язані з дослідженнями в галузі міжмовних та міжлітературних зв'язків, ономастики та етнічної історії слов'янського і неслов'янського населення, взаємовпливом та взаємозбагаченням культур українського та угорського населення Закарпаття. Центр гунгарології з першого ж року функціонування встановив тісні контакти з науковими закладами Києва, Москви, Угорщини, Міжнародним товариством угорської мови, Міжнародним центром гунгарології в Будапешті, Римі, Парижі, Гамбурзі, а також вищими навчальними закладами Угорської Республіки. З 1990 р. засновано журнал «Acta Yungarica», в якому українською, угорською, німецькою, англійською та французькою мовами друкуються наукові статті з мовознавства, літературознавства, історії та археології, педагогіки та освіти, етнографії. На базі Центру в 1993 р. було засноване Закарпатське угорськомовне товариство, куди ввійшли 36 докторів

та 43 кандидати наук, які володіли угорською мовою. Товариство мало свій друкований орган „Вісник Закарпатського угорськомовного наукового товариства”, номери якого здобули визнання серед науковців як України, Угорщини, так і багатьох інших країн, адже серед наукових публікацій були автори з Німеччини, Канади, Словаччини, Угорщини, Югославії та інших країн. У квітні 1998 р. на базі Центру, під патронатом товариства створено „Закарпатське угорськомовне товариство студентів та молодих дослідників”, члени якого також публікували наукові статті у „Віснику”. Окрім монографій, навчальних посібників, словників та інших окремих видань публікувались наукові статті, проводилися міжнародні наукові конференції симпозіуми. Своїми науковими публікаціями Центр зайняв чільне місце в європейській науці, наукові працівники якого та викладачі кафедри угорської філології брали активну участь у зборі матеріалу до „Лінгвістичного атласу Європи”, були співавторами „Загальнокарпатського діалектологічного атласу”, де разом з ними працювали відомі дослідники з Росії, Молдови, Словаччини, Чехії, Польщі, Угорщини та Югославії. Вийшло п'ять томів цього атласу [147].

Переклад класичних творів літератури мовами етноменшин був важливим напрямком видавничої роботи. Видавництво перекладів часто відбувалося на замовлення Міністерств, відомств тих структур, які були причетні до вироблення реалізації державної етнополітики, опікувались питаннями освіти. В 1996 р. на замовлення Держкомітету України у справах національностей та міграції було видано збірку поезій Т. Шевченка „Думи мої...” в перекладі на ромську мову членом Спілки письменників України, циганським поетом, перекладачем, громадським діячем М. Казимиренком [508, с. 2].

Починаючи з 2002 р., було започатковано процес розроблення вітчизняних (неадаптованих) підручників з рідної мови для освітніх закладів з мовами меншин. Це був новий навчальний комплект з румунської мови для учнів 1–4 класів, нові букварі з польської, угорської, болгарської та кримськотатарської мов. Упродовж 1999 – 2007 рр. для 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з угорською, румунською, російською, польською та іншими мовами навчання видано близько 297 назв підручників загальним накладом 40,8 млн. примірників. У 2006/2007 навчальному році для шкіл з навчанням мовами меншин Міністерства освіти було рекомендовано для використання близько 470 назв програм, підручників та навчальних посібників, у т.ч. перекладних. У загальноосвітніх навчальних закладах з мовами меншин вивчалось: українська література, зарубіжна література і рідна мова. Запроваджено вивчення інтегрованого курсу літератури. З цією метою видано програми з румунської (молдовської), угорської та зарубіжної літератур. Створено і затверджено Міністерства освіти програму з вірменської мови для 2–4 класів, з новогрецької для 5–11 класів, кримськотатарської для шкіл з російською мовою навчання та з російської мови для шкіл з кримськотатарською мовою. З метою реалізації Державного стандарту початкової загальної середньої освіти Міністерством освіти і науки України

впродовж 2004–2007 рр. підготовлено та видано за кошти державного бюджету та видавництва 6 навчальних програм, 32 назви підручників, 21 назва навчальних посібників, хрестоматії для 1–4 та 5–12 класів із російської мови, інтегрованого курсу „Література (російська та зарубіжна)” [314].

Міністерством освіти і науки України розроблено багатоваріантні навчальні плани, що враховували особливості викладання російської мови та літератури у різних типах навчальних закладів, а саме: для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання з вивченням російської мови; для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською чи іншою мовою національних меншин; для спеціалізованої школи з навчанням російською чи іншою мовою національних меншин і поглибленим вивченням іноземних мов. Для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою міністерство запропонувало два варіанти типових навчальних планів. Одним з них передбачалося вивчення російської мови або інших мов меншин як предмета в інваріантній складовій у 1–12 класах по 2 години на тиждень; за другим – ці мови вивчалися за бажанням учнів та їх батьків за рахунок варіативної складової (починаючи з 1 або 5 класу і до 12-го включно). Така варіативність надавала можливість врахувати регіональні особливості населення України. Для всіх типів загальноосвітніх навчальних закладів з 12-річним терміном навчання розроблено нові навчальні програми з української мови (читання) і російської мови (читання) для початкової школи; навчальні програми з української мови і літератури, російської мови та інтегрованого курсу „Література” (російська та зарубіжна) для основної та старшої школи навчально-методичні посібники, зошити, дидактичні матеріали, словники [150].

У загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами вивчаються українська література, зарубіжна література і рідні літератури. З 2000/2001 навчального року в 5–11 класах загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами меншин було запроваджено вивчення інтегрованого курсу літератури. Було підготовлено і видано програми з румунської, угорської, молдовської та зарубіжної літератур, створюються підручники з літератури для шкіл з молдовською мовою навчання, а також хрестоматії для шкіл з навчанням угорською мовою.

Видавнича діяльність Єврейського фонду України спрямовувалась на видання навчально-методичної та наукової літератури, аудіо- та відео матеріалів. Так, вийшла з друку хрестоматія „Еврейская музыка”, „Еврейские песни”. Побачив світ черговий альманах „Єврейський світ” з новинами досліджень українських вчених у галузі юдаїки.

В програмах з української літератури мало приділялась увага охопленню вивчення життєвого і творчого шляху авторів – представників етнічних спільнот України. Курс зарубіжної літератури, рекомендований для вивчення в школах, переважно залишався орієнтованим на англomовну, франкомовну, німецьку та російську літературу.

Серед активних форм роботи вчителів літератури – уроки-вистави по вивченню усної народної творчості. Їх сценарії публікувалися у спеціальних

навчально-методичних виданнях. У 1997 р. часопис „Відродження” опублікував сценарій уроку-вистави В. Рогозницького „Циганські мелодії”, на допомогу вчителю рідної літератури в школах етноменшин. Мета уроку – привернути увагу учнів, познайомити учнів із сюжетами й персонажами творів циганської усної народної творчості, в яких розповідається про старовинні обряди й звичаї цього волелюбного й талановитого народу. Проведенню уроку-вистави передувала певна робота з учнями: вони самостійно прочитали збірку циганських легенд і казок „Золоті цеглини” (М., 1992); за мотивами творів, що ввійшли до цієї книги, готувався сценарій (за основу може бути взятий запропонований автором); для виконання тих чи інших ролей визначалася група „акторів”, з якими проводилися репетиції; силами решти учнів готувалися художнє й музичне оформлення (малюнки до казок і легенд, виготовлялись костюми для персонажів, записувалась на магнітофонну касету циганська народна музика й романси, а також сучасні шлягери, приміром, пісня „Струмок”, романс „Циганська угорка”, шлягер „Барвисті кибитки” тощо). Ведучий-учитель в процесі уроку давав пояснення, робив узагальнення, висновки, а в кінці – ставив запитання „глядачам”, щоб з’ясувати, як вони засвоїли матеріал, чи зрозуміли морально-етичний підтекст творів, змістовне навантаження фантастичних образів, символів, а головне – яке враження справили на них циганські традиції, звичаї, що відбилися у легендах і казках [252, с. 23].

Удосконалювались форми і методи полікультурного виховання в дошкільних закладах АР Крим. Однією з форм роботи вихователів було знайомство дошкільнят з фольклором декоративно-прикладним мистецтвом етносів Криму. Пізнавальне значення фольклору проявлялося передусім у тому, що усна народна творчість відображала особливості реального життя, працю і побут, допомагала зрозуміти події історії. При ознайомленні дітей з народними ремеслами формувалося розуміння того, що рідний край розмаїтий, багатогранний, має традиції майстрів. При розгляді костюмів народів, що населяли АР Крим, зверталась увага на подібність в композиціях костюмів.

Вітчизняні педагогічні технології передбачали низку дидактичних умов, коли досягалися оптимальні рівні полікультурного виховання і навчання. Практика, коли полікультурна інформація інтегрувалася в усі навчальні предмети, оскільки жодна окремо взята дисципліна не могла розкрити все етнічне розмаїття. Зокрема, таких дисциплін, що вивчалися („Математика”, „Читання”, „Рідна мова”, „Я і Україна”, „Трудове навчання”, „Образотворче мистецтво”, „Музика”, „Фізична культура”, „Основи здоров’я” тощо). Полікультурна інформація ґрунтувалася на розкритті відмінностей в культурах різних народів, пошуку того спільного, що об’єднувало всіх людей. При цьому виділялися спільності гуманістичної спрямованості менталітету всіх народів, виявлялись загальнолюдські гуманістичні цінності.

Продуктивне використання засобів літератури та предметів соціально-гуманітарного циклу сприяло формуванню полікультурної компетенції школярів. За висновками педагогічної науки в середніх навчальних закладах

склалось кілька її рівнів. За виского рівня учні правильно, самостійно і швидко визначали власну етнічну приналежність, виявляючи добру обізнаність з власною етнічною культурою та особливостями культури інших етнічних груп, дуже добре володіли полікультурною термінологією (когнітивний компонент); виявляли стійкий пізнавальний інтерес і свідоме бажання вивчати власну етнічну культуру, пізнавальна пасивність мала стійкий тривалий характер, виявляли позитивне ставлення до представників інших народів і культур (афективний компонент); знали і вільно користувалися рідною мовою, знали і постійно дотримувалися народних звичаїв, знали і могли розповісти народну казку, організувати народну гру, проспівати народну пісню інших народів, вміли самостійно налагоджувати доброзичливі стосунки з представниками різних народів і культур; володіли значним обсягом іншомовної лексики; виявляли ініціативу у пошуку полікультурної інформації (операційний компонент); були ініціаторами і активними учасниками заходів полікультурної спрямованості, виявляли ініціативу у спілкуванні з представниками різних народів (поведінковий компонент).

Учні, що мали середній рівень компетентності, могли: правильно визначити власну етнічну приналежність, але за допомогою додаткових запитань, мали задовільні знання як власної етнічної культури так і інших народів, полікультурної термінології; виявляли пізнавальний інтерес, але до вивчення лише деяких аспектів як своєї етнічної культури, так і окремих етнічних груп, демонстрували приймаюче ставлення до представників інших народів і культур; недосконало знали рідну мову, але мали бажання її вивчати, вибірково дотримувалися народних звичаїв, знали і могли розповісти народну казку, організувати народну гру, проспівати народну пісню, але використовуючи допомогу дорослого, знали декілька іншомовних слів і мали бажання знати більше, за допомогою дорослого налагоджує доброзичливі стосунки з представниками різних народів і культур та здійснювати пошук полікультурної інформації; брати участь у заходах полікультурної спрямованості, спілкується з представниками різних народів і культур.

При початковому рівні сформованості полікультурної компетентності учень самостійно не міг визначити власну етнічну приналежність, навіть за допомогою додаткових запитань, демонстрував відсутність знань щодо власної етнічної культури та культури інших народів, не володів полікультурною термінологією; не цікавився власною культурою своєї етнічної групи; демонстрував негативне ставлення до представників інших народів і культур та відсутність інтересу пізнавати їхню культуру; не знав рідної мови і не мав бажання її вчити, ніколи не дотримувався народних звичаїв та традицій; не міг розповісти народну казку, організувати народну гру, проспівати народну пісню, навіть за допомогою дорослого, не знав і не бажав вчити мови інших народів, не вмів налагоджувати доброзичливі стосунки з представниками різних народів і культур та здійснювати пошук полікультурної інформації; уникав участі у заходах полікультурної



спрямованості та контактів з представниками різних народів і культур [630, с. 11–12].

Відбір підручників для навчання російською мовою здійснювався на конкурсній основі. Для вчителів російської мови і літератури виходили журнали „Всесвітня література в середніх навчальних закладах України” (українською та російською мовами), „Российская словесность в школах Украины” (російською мовою), „Русское просвещение” (російською мовою). Окрім того, у кожному регіоні Інститути післядипломної педагогічної освіти видавали свої педагогічні журнали або газети, на сторінках яких також висвітлювалися питання викладання російської мови та літератури.

Вчителі літератури, що працювали в угорськомових школах Закарпаття, широко використовували виховні можливості творів угорських письменників: Петефі Ш., Йакаї М., Вьорошмарті М., Аді Е., Йожефа А., Йеш Д., Надл Л., Чоорі Ш., Канаді Ш., Шютьо А. При вивченні біографій письменників обиралися важливі факти з життя та діяльності. Ознайомлюючись з творчістю, учні простежували зв'язок подій, явищ, викладених у творах з аналогами в українській літературі [559, с. 31].

Наприклад, знайомлячи учнів з біографією поета угорського народу Ш. Петефі, повідомлялося, що в 1847 р. під час подорожі по Східній Угорщині він відвідав Закарпаття, зупинявся в Берегівському готелі „Орослан”. Тут поет закінчив вірш „У Мукачівській фортеці”, розпочатий ще в Мукачеві, написав новий – „Полудень у полі”. Перебуваючи на Берегівщині, Шандор Петефі декілька днів присвятив збиранню й обробці народних пісень, легенд, переказів та написанню дорожніх заміток. Про перебування Петефі в с.

Бадалово свідчить меморіальна дошка. У містах Ужгороді та Берегові йому споруджено пам'ятники. Іменем Ш. Петефі назано вулиці та майдани в містах Закарпаття. Творчість Ш. Петефі – яскравий зразок громадянської лірики. Вірш „Рівнина” засвідчує безмежну любов автора до батьківщини. Поет відкриває красу Алфелду – Великої угорської низовини. Хоча є гарніші куточки на землі, проте ці місця любить митець тому, що це його вітчизна, його рідний край. Людина не може не любити землі, де народилася й виросла, це край батьків, її „мала батьківщина”. А велика Батьківщина, Вітчизна – це країна, в якій живе його народ. Це його земля, мова, його культура, традиції, цінності науки, літератури й мистецтва. Наша Батьківщина – Україна – Вітчизна для багатьох націй і народів, пов'язаних спільністю історичних доль, інтересів, цілей. У поезіях „Народ”, „В ім'я народу” митець піднімав питання про вітчизну в цілому, про свою країну. Батьківщиною для народу може бути лише така країна, в якій сам народ є господарем своєї землі, своєї долі. На думку Петефі, батьківщина народу там, де йому гарантується свобода. 15 березня 1848 р. життєвий і творчий шлях Шандора Петефі досягає апогею: у чей час зливаються в одне ціле творчість й суспільно-політичне життя поета. Своім віршем „Національна пісня” митець рішуче закликає народ до революції. Шандор Петефі став її ініціатором та одним із керівників.

Основою вірша служить особистий заклик, а рефреном – відповідь загалу на нього. На заклик, що будується на виразному моральному протиставленні: „Ми будемо рабами чи вільними людьми?“, поет може отримати від народу лише одну відповідь – виступ на боротьбу за свободу своєї землі. Багато угорських прозаїків та поетів продовжили й розвинули традиції Ш. Петефі. Зміст їх творів свідчить про те, що теми патріотизму, любові до рідного краю, національного визволення, боротьби за свободу рідної землі є надзвичайно важливими.

Письменник А. Шютьо (нар. 1927) у прозовому творі „Моя мати обіцяє легкий сон” з автобіографічною достовірністю змальовував світлі образи своїх земляків – трансільванських угорців. Моральної наснаги, сили самоствердження його героям надавало те, що вони винесли багато страждань та випробувань, а все ж вистояли в несприятливих історичних обставинах, зберегли рідну мову й традиції. Рідна мова – це „кольоровий букет у хвилюванні вод”. Спільне, невіддільне існування мови й нації, національності накладає на письменника, який займається „збереженням нас самих”, тягар відповідальності за рідну мову. У повісті-есе „Дайте дійти до мене словом” Андраш Шютьо показує, як словами рідної мови передаються враження про світ дідуся й бабусі своїм онукам, що вчаться розмовляти. Ця повість спрямовувалась на захист національної обумовленості й своєрідності всякої культури, на збереження мов, їх цінностей, вимоги творчої праці, бо „втрачаючи мову, людина втрачає мету свого існування”. Названі та інші твори угорських письменників, котрі вивчали у школі на уроках та в позакласній роботі, поглиблювали патріотичні почуття школярів, сприяли формуванню їхньої активної громадянської позиції.

Доповнювали й поглиблювали знання патріотичного характеру, отримані учнями при вивченні програмового матеріалу, твори сучасних письменників, що жили на Закарпатті й писали угорською мовою.

Головними темами їх творчості було зображення картин суспільного життя, подій з давнини та сучасного буття закарпатських угорців, враження від краси рідного краю, філософські роздуми над сенсом людського існування. Це основні мотиви творчості поетів і прозаїків О. Калмана, К.

Ельміра, Т. Андора, Н. Золтана, Ф. Магди, К. Адальберта, Фодора Гейзи, Ковача Вільмоша, Н.З. Мігая, Д. Кароя, Д. Дьєрдя.

Поетичне змалювання рідної сторони давав К.Д. Балла (нар. 1957) у вірші „Моя розпочинається дорога”:

Я народився тут.  
Отут, де вигин Ужа  
торкнувся осені,  
а гори мої дужі  
понад озерами-очами,  
що чесні, мов гірського ранку спів,  
розкошлатили брови  
своїх лісів.

Любов'ю до рідної землі пройняті поезії Д.Дьєрдя (нар. 1952). У філософському творі „Молитва меншин для моїх синів” поет висловлює щиру віру в рідну мову, у свій народ, в їх незнищенність:

в не-зраду мови прекрасної нашої  
в не-зречення від рідної землі.

Про свій родовід, рідний край – цю землю, де стрічаються „ландшафти і народи”, – веде мову митець у вірші „Далекому знайомому”. Почуття гордості й захоплення красою рідної землі, її багатовіковою історією, де пустило коріння „дерево семи національностей”, наскрізь пронизує поезію. На думку автора, його земляки мають повне право дивитися „гордо на Сонце-Схід, сміливо на Сонце-Захід”.

Співзвучні мотиви знаходимо і в поезіях М. Фюзеші. Вірші „Моя родовідна”, „Молитва до рідної землі” є зразками патріотичної лірики. Роздуми про минуле свого роду, його сучасне та майбуття, прагнення бути корисною своїй батьківщині, народу, віра в силу рідної землі, що надихає на творчість, надає наснаги жити – ось що хвилює поета-громадянина.

Над перекладами творів угорських письменників українською мовою працювало багато талановитих митців таких, як Керекеш Ю., Шкробинець Ю., Петровцій І., Ладижець В., Меденцій Д., Мегела І., Чендей І. та ін. Це дало можливість співставляти оригінал з перекладом, користуватись також перекладами творів з української мови на угорську, зроблені закарпатськими письменниками Б. Ласлом, Б.Д. Кароєм, Д. Дьєрдем т ін.

Таким чином, вивчення угорської літератури на уроках та в позакласній роботі помітно впливало на формування громадянських почуттів, патріотичних переконань, значною мірою сприяло вихованню поваги до носіїв різних етнічних традицій, що проживали на території України. Твори угорських митців широко використовувалися в полікультурному шкільному середовищі Закарпаття, активно сприяли вихованню в учнів почуття громадянина України, поваги і приязні до усіх етноспільнот держави.

Вчителі болгарської словесності, викладаючи літературу, намагалися, аби в учнів частково блокувалися стереотипи та формувалося сучасне етнокультурне мислення, поведінку на основі європейських цінностей. Науковці в галузі теорії болгарської літератури для болгарських шкіл розробили методичні моделі викладання літератури з використанням екзистенціальних і загалом філософських, етнічних та психологічних ракурсів її сутностей. Такий підхід був направлений на подолання міфів, стереотипів, які породжені історичною долею болгар, що жили далеко від Правитчизни. Крім того, на думку фахівців, болгарська література створена в Україні, яка сприймалася як віддалена, наївна та сентиментальна, мала фокусуватися як скарбниця національного духу, засіб виховання патріотизму, джерело пізнання історії народу. При цьому співіснуючі різні підходи до тексту задовольняли б потреби широкого кола, визначеного освітньою стратифікацією спільноти, варіюючи ступені використання міфологічних інструментів літератури у побудові єдиної етнокультурної „картини світу” та ступені, якими різняться заявки на його ідентичність, щоб оркеструвати

екзистенціальні та ігрові очікування сучасної та постмодерної людини [560, с . 7].

В Україні склалися всі передумови, аби надати болгарській літературі роль літератури-хранительниці образів болгарського. Поєднання консервативно-охоронної та ліберальної методики викладання „повторення” високих смислів з „продукуванням” нових, може, хоч це і складно, не лише зблизити сприйняття болгарської літератури болгарами, а й інтегрувати українських болгар з Вітчизною та літературою. З метою розвитку інтересу учнів до вивчення болгарської літератури щорічно проводилися заочний та очний тур відкритої олімпіади з болгарської літератури. У навчальних закладах відзначались дні рідної мови. Зокрема, у загальноосвітніх навчальних закладах м. Ізмаїл, Татарбунарського, Саратського, Харцизького, Ізмаїльського, Кілійського, Тарутинського районів Одеської області проводилися тематичні тижні, декади „Родна речь омайна сладка” [152].

Соціально-гуманітарні дисципліни в школах України в цілому сприяли формування етнічної толерантності. З одного боку, матеріал підібраний у підручниках сприяв тому, щоб учень, студент усвідомив власні корені, і тим самим визначив власне місце в житті, а з іншого, допомагав формувати повагу до інших етносів. Нова редакція програми курсу „Основи правознавства” ставила перед вчителями завдання використання на уроках різних форм і методів роботи. В 2001 р. Міністерством освіти і науки України було рекомендовано чотири програми по курсу: „Основи правознавства для 9 класу” (під ред. І. Усенка і І. Костюка), „Права людини”, „Правознавство для ліцеїв, гімназій, класів з поглибленим вивченням права” (під ред. Н.Ткачової). Особливо корисними для полікультурного виховання були теми курсу „Основи правознавства 9 кл.”: „Історичні етапи української державності”; „Пам’ятники правової культури України”; „Громадянство України”. Програма і підручник з курсу „Людина і суспільство” (за ред. Р. Арцішевського, 2001 – 2002 рр.) відповідали завданням поліетнічного виховання, сприяло розвитку культури добросусідства. В підручнику розкривалися поняття „етнонаціональна культура”, „полікультурне суспільство”, піднімалася проблема збереження етнічної самобутності, розбудови української нації.

Отже, в Україні протягом досліджуваних років відбувалося активне напрацювання досвіду використання засобів літератури та предметів соціально-гуманітарного циклу для виховання толерантності, терпимості. Підручники, методика викладання характеризувалися перш за все включенням механізмів дитячої емпатії, активне формування позитивних установок, посилення етнічної ідентичності.

## ВИСНОВКИ

У висновках узагальнено результати дослідження і викладено основні положення, що виносяться на захист:

1. Досліджено, що стан розробки проблеми в сучасній українській історіографії, вітчизняній соціогуманітаристиці лише фрагментарно відображає відродження та розвиток освіти етноменшин в Україні. Інтерес дослідників зосереджено переважно на суспільно-політичних чинниках державної етнонаціональної політики (законодавчому врегулюванню, управлінських важелях, інформаційному забезпеченні) освіти етносів України.

Встановлено, що в Україні за роки незалежності при підтримці держави та завдяки зусиллям етнічних організацій практично повністю відтворено систему репродукції та трансляції етнічної освіти, що була зруйнована за радянських часів. Як для будь-якої поліетнічної держави, питання освіти меншин ставало перманентно актуальним і потребувало постійного вивчення та аналізу. Утворення України як самостійної держави поставило на порядок денний як теоретичне, так і практичне завдання – вироблення власної концепції освітньої етнополітики. Особливість ситуації полягала в необхідності одночасного пошуку оптимальних шляхів розвитку етнонаціонального просору, адже в УРСР проблема освіти меншин залишалась тісно пов'язаною з демографічними, соціальними, культурними, особистісними чинниками, що продукували широкий спектр політичних наслідків. Ці та низка інших факторів зумовлюють теоретичну і політико-практичну актуальність дослідження. Зокрема, робота спрямована на вивчення ролі та місця освіти меншин у розвитку сучасної української держави, аналіз форм їх участі у політичному процесі, вивчення взаємовпливу меншин, країн проживання та етнічної батьківщини. Підвищення ролі етноменшин впливали із завдань державотворення, інтеграційних процесів, що протікали в Європі. Вибух етнічного самоусвідомлення став запорукою збереження і розвитку самобутніх освітніх традицій, мов і культур етносів.

Обравши курс на створення полікультурного суспільства, держава створювала умови та забезпечувала розвиток всім етносам, що мешкають на її території.

З'ясовано, що етноменшини України вступили в добу незалежності з різним рівнем етнічної ідентичності, здатністю інтегруватися в українське суспільство, а також освітнім потенціалом. Передумов для цього було багато. Вони полягали у відмінностях історичного шляху розвитку етносів, специфіці менталітету, різних рівнях урбанізованості тощо. Етноси України переживали трагічні наслідки радянської мовної політики, коли відбувалося витіснення етнічних мов. З проголошенням незалежності в Україні склалися нерівномірні умови для забезпечення прав етносів на освіту. Практично всі етноси України, відчуваючи наслідки асиміляції, зіткнулися з проблемами у мовному питанні, що впливали з історичної двомовності тощо.

Механізм реалізації освітніх прав етноменшин в Україні забезпечувався через систему: національного законодавства, яке закріплювало конституційно-правовий статус меншин; міжнародно-правових документів, які підписала або ратифікувала Україна; правових актів Кабінету Міністрів України, органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, спрямованих на забезпечення розвитку етнічної, мовної та культурної самобутності меншин.

Основною парадигмою у задоволенні освітніх потреб меншин було:

- забезпечення рівних конституційних прав і свобод усіх громадян України на освіту незалежно від їхнього етнічного походження;
- формування оптимального співвідношення у задоволенні мовних потреб української нації та меншин у лінгвістичному вимірі;
- стимулювання визнання й поваги всіх членів українського суспільства до культур, релігій, звичаїв і традицій різних національностей, які проживали на території України;
- забезпечення всебічного розвитку і функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя, на всій території України, а також мов меншин.

Відповідно до законодавства України, а також враховуючи специфіку етнонаціонального та етнокультурного розвитку української держави, освіта етноменшин сприяла збалансованому задоволенню освітніх запитів усіх компонентів етнонаціональної структури українського суспільства – української нації, корінних народів та етнічних меншин, активнішій участі усіх громадян України в державотворчих процесах.

В Україні склалася в цілому продуктивна законодавча практика участі етносів у виробленні освітнього законодавства. До цього процесу долучалися національно-культурні товариства, етнічні засоби масової інформації, громадські активісти тощо. Практично Україна одна з небагатьох країн світу, де етнічним меншинам державою було гарантовано отримувати повну середню освіту рідною мовою. Вітчизняне законодавство передбачило принципи розвитку етнічної мережі загальноосвітніх навчальних закладів, формування контингенту учнів, парадигму задоволення освітніх потреб етноспільнот. Крім того, відповідні норми закріпили роль освіти як інструменту реалізації прав етноменшин. Водночас освітнє законодавство своїми нормами зосереджувалося на регламентації дій держави та її органів, обминаючи таку справу як встановлення „правил гри” для самих меншин та їх організацій.

В Україні зусиллями органів державної влади і управління була сформована загальна стратегія розвитку освітнього простору меншин, що включала різного роду регламентні норми діяльності навчальних закладів, форми співробітництва в галузі з країнами, що були історичними батьківщинами етносів України. Роль Президента України у цьому процесі була провідною. Протягом досліджуваних років у рамках низки програм сприяння облаштуванню і соціальній адаптації етносів, що зазнали свого часу депортацій, ухвалювалися загальноукраїнські і регіональні проекти,

направлені на розвиток освіти і культури.

Помітними були зусилля органів виконавчої влади по розвитку освіти етносів. Ключова роль у центрі відводилась Міністерству освіти і науки України та державному комітету України у справах національностей та релігій, а в регіонах на відповідні відділи обласних державних адміністрацій. В 2000-і роки в регіонах України реалізовувалась низка програм, які мали різні назви, але єдину мету – сприяння гармонізації розвитку освітніх потреб етносів.

Встановлено, що Україні вдалося в цілому налагодити дієву співпрацю в галузі освіти етнотеншин з країнами етнічними Батьківщинами етносів. Цьому сприяли суб'єктивні фактори, нормативно-договірна база, спільні освітні програми тощо. Конструктивним чинником у цій справі були Змішані комісії із забезпечення прав етнічних меншин, на які покладался спільний контроль за виконанням законодавства з задоволення освітніх прав етнотеншин.

Міністерство освіти і науки України через відповідні адміністративні, дорадчо-консультативні органи відпрацьовували загальні засади розвитку освіти етнотеншин, які включали спектр науково-методичного забезпечення, форм міжнародної співпраці. Міністерство ініціювало низку позашкільних заходів, які мали на меті підтримувати талановиту молодь, популяризувати культурні надбання етносів, попередження проявів ксенофобії і расизму. На відомство покладалося завдання по забезпеченню роботи навчальних закладів; організаційно, навчально-методично, кадрово. Одним з напрямків роботи Міністерства була організація роботи по втіленню в освітній простір України програм ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, ОБСЄ, міжнародних фондів тощо.

З'ясовано, що протягом досліджуваних років зростала роль неурядових організацій у розширенні можливостей здобуття освіти етнотеншинами. За їх ініціативою та матеріальною підтримкою створювалися якісно нові моделі нетрадиційного підходу – освітні центри на дому, зміцнювались школи з національними мовами навчання, організовувались форми забезпечення освіти дорослих.

У дисертації з'ясована роль у відродженні і розвитку освіти етнотеншин засобів масової інформації. Склалась відповідна система інформаційного забезпечення, яка включала в себе друковані засоби, телебачення, радіо, Інтернет. Відповідно важливу роль відігравала періодична преса, і в першу чергу її видання, які мали відповідне призначення та рубрики. Окрему освітньо-виховну роль відігравала педагогічна преса та шкільні газети. Задоволенню освітніх потреб школярів сприяла програма випуску літератури мовами етнотеншини, а також мережа видавництв, що спеціалізувались на випуску видань мовами етносів.

Здійснений в дисертації аналіз участі самоорганізаційних формувань в поширенні етнічної освіти дозволяє виокремити низку факторів, які сприяли чи стримували цей процес. Встановлено, що в найбільшій мірі співпраця між органами держави і громадськими організаціями етнотеншин розвивалася

саме в галузі освіти. Координуючі, представницькі та професійні органи етнореміан сприяли діяльності спеціальних організацій (асоціацій, об'єднань), які відстоювали інтереси освіти, сприяли відкриттю шкіл, проводили конкурси. Національно-культурні товариства України мали різний організаційний потенціал, а, отже, здатність продуктивно і послідовно задовольняти освітні потреби спільнот. З'ясовано, що багатовекторністю відзначалася структура національно-культурних товариств євреїв України. Відповідно ними реалізовувалась досить продуктивна освітня модель, яка мала чітку мету, враховувала традиції, спосіб життя, ментальність єврейської спільноти.

В дисертаційному дослідженні з'ясовані особливості функціонування етнічної освіти в Україні. Встановлено, що в Україні протягом досліджуваних років втілювалась освітня стратегія, яка поєднувала громадянську освіту і полікультурність. Концепція полікультуралізму закладалась в низку освітніх проєктів, які стосувалися розбудови освітніх традицій етносів, що зазнали депортації: татар, вірмен, болгар, греків, німців. Полікультурність займала своє місце в системі освіти, навчання і виховання.

До мережі освітніх закладів з навчанням (вихованням) мовами меншин входили: дошкільні заклади, загальноосвітні навчальні заклади, професійно-технічні училища, вищі навчальні заклади, недільні школи. При загальноосвітніх навчальних закладах або національно-культурних товариствах відкривалися і функціонували недільні школи. Вони створювались з метою забезпечення належних умов для вивчення рідної мови, літератури, історії, культури, звичаїв і традицій етнічних спільнот. У дошкільних закладах з рідною мовою меншин незалежно від форм власності у підготовчих групах проводилися заняття з української мови на рівні слухання і розуміння з метою підготовки дітей до школи. У загальноосвітніх навчальних закладах у процесі вивчення основ наук рідною мовою передбачався обов'язковий український переклад понятійного, термінологічного апарату. Історія, рідна мова і література вивчалися як окремі предмети в усіх загальноосвітніх навчальних закладах. За бажанням учні могли поглиблювати свої знання з рідної мови і літератури, історії та географії, рідного краю через відповідні факультативи або гуртки. Результати дослідження дають підстави стверджувати, що досить інтенсивна динаміка зростання кількісних показників не завжди корелювалась із вдосконаленням якості освітньої діяльності цих громадських організацій. Серед формально існуючих організацій було досить таких, що проявляли мінімальну активність, або взагалі не подавали ознак роботи. Відродження та розвиток освіти етнореміан активізувало процеси формування у громадян України почуття власної людської та національної гідності; забезпечення рівності і недискримінацію в набутті систематизованих знань, умінь, навичок, у всебічному розвитку особистості; створення державою умов для збереження й розвитку національних мов і культур.

Розвиток нових форм задоволення освітніх потреб етносів України, якими були недільні школи і факультативи, мало на меті охоплення якомога



ширшого кола представників етносів у здобутті відповідних знань: мови, історії, літератури тощо.

Варто наголосити, що протягом 1990 – 2000-х років вибудовувалися нові форми і методи задоволення мовноосвітніх потреб етносів у вищих і середніх спеціальних навчальних закладах. Важливий освітній контекст мала співпраця університетів України і вузів країн, які були батьківщиною походження етносів, відкриття нових кафедр, центрів за відповідною спеціалізацією, залучення випускників шкіл України на навчання до ВНЗ Угорщини, Румунії, Молдови, Туреччини, Словаччини тощо.

Проведений нами аналіз дозволяє зробити висновок, що в Україні вдалося досягти певного прогресу у справі підготовки та перепідготовки вчителів для роботи з етнічним контингентом. Педагогічні кадри готувалися провідними педагогічними університетами України для загальноосвітніх навчальних закладів з відповідними мовами навчання. Стажування вчителів в зарубіжних установах відкривало для них нові можливості для власного фахового зростання.

У ході дослідження встановлено, що протягом 1990 – 2000-х років відбулися зміни в педагогіко-технологічному і методичному забезпеченні навчально-виховного процесу в закладах освіти етнomenшин. Мовна складова освіти етнomenшин відносилася до складних проблем і потребувала розв'язання низки завдань організаційного і особистісного характеру. Базовий зміст освіти передбачав ту особливість, що мова – це універсальна база мислення, а знання мов – інструмент розвитку здібностей. Відповідно удосконалювалися навчальні програми, проводились олімпіади, фестивалі тощо.

Вивчення рідної мови виступало пріоритетним напрямком етнічного відродження. З'ясована негативна роль політизації проблеми двомовності в Україні. Встановлено, що система освіти в Україні повільно набувала рис полі мовної. Водночас об'єктивною реальністю ставала успішна робота шкіл, де викладання велося двома – чотирма мовами. У вивченні етнічних мов все більшого значення набували програми, які реалізовувалися національно-культурними товариствами.

У дослідженні розглянута роль засобів історії у формуванні етнічної толерантності. Ключова роль у оновленні змісту історичної освіти відводилась створенню нового покоління підручників і посібників, удосконалення навчально-методичних технологій навчання і виховання. З'ясовано, що соціально-гуманітарні дисципліни, в цілому забезпечували формування в учнів і студентів рис етнічної толерантності, гуманізму.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

### ДЖЕРЕЛА

#### 1. Архівні джерела (постійного зберігання)

#### Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України)

##### **Ф.1. Верховна Рада України.**

##### **Оп.22. Комісія з питань державного суверенітету, міжреспубліканських і міжнаціональних відносин.**

1. Спр.1600. Протоколи №32-55 засідань Комісії (11 лютого – 4 грудня 1991 р.). – 51 арк.
2. Спр.1627. Документи про розробку Постанови Верховної Ради України „Про ратифікацію Угоди з питань, пов’язаних з поновленням прав депортованих осіб національних меншин і народів” (12 листопада – 12 грудня 1993 р.). – 8 арк.
3. Спр.2033. Протокол №32-60 засідань Комісії (1 лютого – 30 жовтня 1991 р.). – 216 арк.
4. Спр.2041. Документи про розробку Закону Української РСР „Про освіту” (29 березня – 23 травня 1991 р.). – 98 арк.
5. Спр.2046. Листування з керівництвом Верховної Ради України, Кабінетом міністрів України, міністерствами, відомствами, організаціями з питань народної освіти і науки (3 січня – 9 грудня 1991 р.). – 67 арк.
6. Спр.2633. Протоколи №1-7 засідань Комісії (13 червня – 25 липня 1994 р.). – 239 арк.
7. Спр.2648. Документи по проведенню парламентських слухань на тему „Про стан освіти в Україні” (Постанова Верховної Ради України, рекомендації, протоколи, листи, довідкові матеріали, план заходів) Т.1. (19 січня – 23 березня 1995 р.). – 198 арк.
8. Спр.2649. Документи по проведенню парламентських слухань на тему „Про стан освіти в Україні” (Постанова Верховної Ради України, рекомендації, протоколи, листи, довідкові матеріали, план заходів) Т.2. (17 лютого – 20 березня 1995 р.). – 159 арк.
9. Спр.2656. Протоколи №65-70 засідань Комісії (12 січня – 13 березня 1996 р.). – 244 арк.
10. Спр.2677. Документи про особливий порядок застосування російської мови на території України; про мови в Україні; про розвиток і застосування мов в Україні; про державну мову (проекти Законів, подання, висновки, зауваження і пропозиції, доповідні записки, листування). (23 січня – 06 листопада 1997 р.). – 129 арк.
11. Спр.2680. Листування з Президентом України, Кабінетом Міністрів України (23 січня – 15 грудня 1997 р.). – 89 арк.
12. Спр.2681. Листування з народними депутатами України, міністерствами, відомствами, організаціями (20 січня – 24 грудня 1997 р.). –

170 арк.

13. Спр.2682. Протоколи №135-138 засідань Комітету (15 січня – 03 березня 1998 р.). – 192 арк.

14. Спр.2687. Документи про розробку Закону України „Про ратифікацію Угоди між Урядом України та Урядом Російської Федерації про науково-технічне співробітництво” (текст Закону, подання, пояснювальна записка, рішення Комітету). (09 грудня 1997 р. – 16 січня 1998 р.). – 13 арк.

## **Ф.2. Кабінет Міністрів України.**

### **Оп.15.**

15. Спр.2525. Листування з союзними, республіканськими і обласними організаціями з питань національної політики (25 квітня 1991 – 30 липня 1991). – 209 арк.

16. Спр.3026. Листування з міністерствами, відомствами, облвиконкомами, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань національної політики (13 лютого – 23 вересня 1992 р.). – 244 арк.

17. Спр.3027. Листування з міністерствами, відомствами, облвиконкомами, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань національної політики (1 квітня – 19 вересня 1992 р.). – 192 арк.

18. Спр.3028. Листування з республіканськими установами та громадськими організаціями з питань національної політики (26 травня 1992 – 6 серпня 1992). – 159 арк.

19. Спр.3034. Листування з центральними і обласними організаціями з питань національної політики про роботу Міністерства народної освіти України (28 березня – 8 червня 1992 р.). – 120 арк.

20. Спр.3623. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями про міжнародні відносини і культурні зв'язки України з зарубіжними країнами (10 січня – 21 грудня 1993 р.). – 145 арк.

21. Спр.3627. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних товариств, фондів та об'єднань (2 січня – 8 квітня 1993 р.). – 279 арк.

22. Спр.3628. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, міжнародними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних товариств, фондів та об'єднань (5 травня – 29 травня 1993 р.). – 316 арк.

23. Спр.3629. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних товариств, фондів та об'єднань (червень – листопад 1993 р.). – 338 арк.

24. Спр.3630. Листування з міністерствами, відомствами, облвиконкомами, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями про повернення депортованих німців в Україну, роботу Українсько-німецького фонду, Міжурядової українсько-німецької комісії (5 січня – 7 жовтня 1993 р.). – 202 арк.

25. Спр.3631. Листування з міністерствами, відомствами, облвиконкомами, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями про повернення депортованих німців в Україну, роботу Українсько-німецького фонду, Міжурядової українсько-німецької комісії (8 жовтня – 30 грудня 1993 р.). – 194 арк.

26. Спр.3632. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення кримських татар, депортованих осіб інших національностей до Криму, фонду депортованих народів Криму, Республіканської комісії у справах депортованих народів Криму (12 січня 1993 р. – 24 січня 1994 р.). – 274 арк.

27. Спр.3633. Листування з міністерствами, відомствами, облвиконкомами, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями про роботу Міністерства освіти, вищих навчальних закладів (19 січня – 30 грудня 1993 р.). – 111 арк.

28. Спр.4197. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями про діяльність національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів. – 295 арк.

29. Спр.4198. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями про діяльність національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів. – 315 арк.

30. Спр.4199. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення депортованих німців в Україну, роботу українсько-німецького фонду, міжурядової українсько-німецької комісії. – 174 арк.

31. Спр.4200. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення кримських татар, депортованих осіб інших національностей до Криму, діяльність Фонду депортованих народів Криму, Республіканської комісії у справах депортованих народів Криму. – 279 арк.

32. Спр.4627. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (04 січня – 15 лютого 1995 р.). – 214 арк.

33. Спр.4628. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (21 лютого – 31 березня 1995 р.). – 227 арк.

34. Спр.4629. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та

об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (04 квітня – 18 травня 1995 р.). – 197 арк.

35. Спр.4630. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (27 травня – 29 червня 1995 р.). – 235 арк.

36. Спр.4631. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (03 липня – 07 вересня 1995 р.). – 264 арк.

37. Спр.4632. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств, об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (08 – 29 вересня 1995 р.). – 238 арк.

38. Спр.4633. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств, об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (02 жовтня – 02 листопада 1995 р.). – 141 арк.

39. Спр.4634. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств, об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (03 – 17 листопада 1995 р.). – 117 арк.

40. Спр.4635. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств, об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (20 листопада – 14 грудня 1995 р.). – 159 арк.

41. Спр.4636. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, держадміністраціями, державними і громадськими організаціями та об'єднаннями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств, об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (18 – 19 грудня 1995 р.). – 172 арк.

42. Спр.4637. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення депортованих німців в Україну, роботу українсько-німецького фонду, міжурядової українсько-німецької комісії (31 січня – 27 березня 1995 р.). – 62 арк.

43. Спр.4638. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими

організаціями про повернення кримських татар, депортованих осіб інших національностей до Криму, діяльність Фонду депортованих народів Криму, Республіканської комісії у справах депортованих народів Криму (03 січня – 19 грудня 1995 р.). – 116 арк.

44. Спр.5288. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (01 лютого – 14 жовтня 1996 р.). – 197 арк.

45. Спр.5289. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (22 травня – 10 грудня 1996 р.). – 229 арк.

46. Спр.5290. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (13 червня 1996 р. – 15 січня 1997 р.). – 118 арк.

47. Спр.5291. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (30 липня 1996 р. – 27 серпня 1997 р.). – 160 арк.

48. Спр.5292. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (28 серпня – 15 жовтня 1996 р.). – 202 арк.

49. Спр.5293. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (25 вересня – 26 грудня 1996 р.). – 201 арк.

50. Спр.5294. Листування з міністерствами, відомствами, держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними та іншими організаціями з питань діяльності національно-культурних фондів, товариств та об'єднань, політичних партій, організацій і рухів (07 грудня – 19 грудня 1996 р.). – 142 арк.

51. Спр.5295. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення депортованих німців в Україну, роботу українсько-німецького фонду, міжурядової українсько-німецької комісії (25 січня – 13 грудня 1996 р.). – 142 арк.

52. Спр.5296. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення кримських татар, депортованих осіб інших національностей до Криму, діяльність Фонду депортованих народів Криму, Республіканської комісії у справах депортованих народів Криму (22 січня – 30 квітня 1996 р.). – 176 арк.

53. Спр.5297. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення кримських татар, депортованих осіб інших національностей до Криму, діяльність Фонду депортованих народів Криму, Республіканської комісії у справах депортованих народів Криму (05 травня – 23 серпня 1996 р.). – 209 арк.

54. Спр.5298. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення кримських татар, депортованих осіб інших національностей до Криму, діяльність Фонду депортованих народів Криму, Республіканської комісії у справах депортованих народів Криму (04 вересня – 30 грудня 1996 р.). – 175 арк.

55. Спр.6000. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними організаціями про розвиток культури, проведення культурно-мистецьких заходів і реалізації комплексних програм (04 січня – 18 грудня 1997 р.). – 124 арк.

56. Спр.6010. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними організаціями з питань діяльності національно-культурних товариств, фондів та об'єднань ( 04 січня – 23 червня 1997 р.). – 300 арк.

57. Спр.6011. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними організаціями з питань діяльності національно-культурних товариств, фондів та об'єднань ( 24 червня – 05 листопада 1997 р.). – 300 арк.

58. Спр.6012. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними організаціями з питань діяльності національно-культурних товариств, фондів та об'єднань ( 17 січня – 22 грудня 1997 р.). – 71 арк.

59. Спр.6013. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, міжнародними, зарубіжними організаціями про повернення депортованих німців в Україну, роботу українсько-німецького фонду, Міжурядової українсько-німецької комісії (23 січня – 10 жовтня 1997 р.). – 71 арк.

60. Спр.6014. Листування з міністерствами, відомствами, урядом АР Крим, обласними держадміністраціями, зарубіжними, міжнародними та іншими організаціями про повернення кримських татар, депортованих осіб інших національностей до Криму, діяльність Фонду депортованих народів Криму, Республіканської комісії у справах депортованих народів Криму (03 січня – 19 грудня 1997 р.). – 312 арк.

**Ф.5233. Адміністрація Президента України****Оп.1.**

61. Спр.9. Документи щодо візитів Президента України до іноземних держав (17 грудня 1991 – 17 грудня 1992). – 136 арк.

62. Спр.254. Матеріали про українсько-польські міждержавні відносини. – 47 арк.

63. Спр.298. Матеріали щодо офіційного візиту в Україну Президента Словацької Республіки Міхала Ковача. – 25 арк.

**Ф.5252. Державний комітет України у справах національностей та міграцій.****Оп.1.**

64. Спр.2. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності комітету (9 вересня – 26 грудня 1991 р.). – 82 арк.

65. Спр.6. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності комітету (01 січня – 31 січня 1992 р.). – 103 арк.

66. Спр. 7. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності комітету (4 лютого – 23 квітня 1992 р.).

67. Спр.9. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності комітету (25 серпня – 31 грудня 1992 р.).

68. Спр.16. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності комітету (16 березня – 6 травня 1993 р.). – 104 арк.

69. Спр.17. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (19 травня – 25 серпня 1993 р.). – 188 арк.

70. Спр.20. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (1 листопада – 29 грудня 1993 р.). – 120 арк.

71. Спр.21. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (15-16 квітня 1993 р.). – 78 арк.

72. Спр.28. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (4 квітня – 31 травня 1994 р.).

73. Спр.29. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (2 червня – 27 липня 1994 р.).

74. Спр.32. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (13 вересня – 31 жовтня 1994 р.).

75. Спр.33. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (3 листопада – 29 листопада 1994 р.).

76. Спр.35. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (3 січня – 22 квітня 1994 р.).

77. Спр.42. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (2 лютого – 15 лютого 1995 р.). – 187 арк.

78. Спр.45. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (3 квітня – 28 квітня 1995 р.). – 236 арк.

79. Спр.49. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (1 серпня – 31 серпня 1995 р.). – 178 арк.



80. Спр. 53. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (4 грудня – 29 грудня 1995 р.). – 201 арк.

81. Спр.54. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (3 січня – 30 травня 1995 р.). – 233 арк.

82. Спр.55. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (7 червня – 25 вересня 1995 р.). – 147 арк.

83. Спр.64. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (1 лютого – 29 лютого 1996 р.). – 201 арк.

84. Спр.66. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (20 березня – 12 квітня 1996 р.). – 135 арк.

85. Спр.78. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (10 квітня – 18 жовтня 1996 р.). – 258 арк.

86. Спр.86. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (4 лютого – 28 лютого 1997 р.). – 281 арк.

87. Спр.95. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (3 січня – 3 липня 1997 р.). – 261 арк.

88. Спр.96. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (10 липня – 27 жовтня 1997 р.). – 257 арк.

89. Спр.97. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (3 листопада – 31 грудня 1997 р.). – 220 арк.

90. Спр.111. Листування з Адміністрацією Президента України і Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (16 січня – 26 червня 1998 р.). – 185 арк.

91. Спр.117. Листування з Кабінетом міністрів України з питань основної діяльності Міністерства (5 січня – 29 січня 1999 р.). – 226 арк.

92. Спр.126. Листування з Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (5 січня – 29 грудня 1999 р.). – 241 арк.

#### **Оп.4.**

93. Спр.2. Протоколи №1-4 засідань Колегії та документи до них (18 липня – 26 грудня 2000 р.). – 129 арк.

#### **Оп.5.**

94. Спр.10. Листування з Верховною Радою України з питань основної діяльності комітету (7 лютого – 23 квітня 2003 р.).

95. Спр.15. Доручення Верховної Ради України та документи про їх виконання (19 січня – 1 листопада 2004 р.).

### **Державний архів Запорізької області**

**Ф.2505. Запорізька обласна державна адміністрація.**

**Оп.4. Управління освіти (1993 – 1997) (з 1998 Управління освіти і науки).**

96. Спр.399. Сводные и статистические ведомости о материальной базе средних учебных заведений, о количестве учителей, классов, учеников, о языке обучения на начало 1993/1994 учебного года. – 141 арк.

97. Спр.406. Приказы по основной деятельности. Т.1. – 175 арк.

98. Спр.408. Протоколы заседаний коллегии. – 193 арк.

99. Спр.409. Решение коллегии и документы к ним (доклады, справки, анализы работы). – 194 арк.

100. Спр.431. Статотчеты о численности и составе педагогических работников средних общеобразовательных учреждений на 1 октября 1994 года. – 124 арк.

101. Спр.434 Сводные и статистические ведомости о языке обучения и о преподавании иностранных языков в средних общеобразовательных учебных заведениях на начало 1994/1995 учебного года. – 94 арк.

102. Спр.501. Сводные и статистические ведомости о языке обучения, о преподавании на иностранном языке в учебных заведениях на начало 1996/1997 учебного года. – 133 арк.

103. Спр.562. Рішення колегії та документи до них (доповіді, довідки, аналізи роботи) (1998). – 200 арк.

104. Спр.563. Накази з основної діяльності. Т.1. (1998). – 245 арк.

105. Спр.598. Рішення колегії та документи до них (доповіді, довідки, аналізи роботи) (1999). – 169 арк.

106. Спр.619. Зведені річні статистичні відомості про матеріальну базу, кількість вчителів, класів, учнів, про мови навчання та вивчення мови як предмету у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах на початок 1999 – 2000 навчального року.

107. Спр.633. Рішення колегії та документи до них (доповіді, довідки, аналізи роботи) (2000). – 162 арк.

108. Спр.634. Накази з основної діяльності. Т.1. (2000). – 263 арк.

#### **Ф.4548.**

##### **Оп.1. Відділ у справах національностей, міграцій та релігій.**

109. Спр.106. Річний звіт про роботу у сфері міжнаціональних і релігійних відносин, національно-культурних товариств, релігійних організацій за 1999 рік. – 34 арк.

110. Спр.118. Квартальні звіти про роботу у сфері міжнаціональних і релігійних відносин, національно-культурних товариств, релігійних організацій за 1-3 квартали 2000 р. – 6 арк.

111. Спр.130. Квартальні звіти про роботу управління у сфері міжнаціональних і релігійних відносин, національно-культурних товариств, релігійних організацій за 2-3 квартали 2001 р. – 4 арк.

#### **Державний архів Автономної Республіки Крим**

##### **Ф.4973. Рада Міністрів АР Крим**

##### **Оп. 1.**

112. Спр.8. Переписка з Кабінетом міністрів України, міністерствами і відомствами з питань міжнаціональних стосунків і облаштування депортованих громадян. – 12 арк.

113. Спр.13. Переписка з Кабінетом міністрів України, Міністерствами України і АРК про виконання програми „Діти Криму”, розвиток освіти, культури, мистецтва в 1997 р. – 81 арк.

114. Спр.22. Переписка з Кабінетом міністрів України, Міністерствами України і АРК з питань культури, мовної політики, релігійної ситуації, набуття громадянства – 9 арк.

115. Спр.26. Переписка з Адміністрацією Президента України, Кабінетом міністрів України, Міністерствами і відомствами України і АРК з питань освіти, боротьби із злочинністю, забезпечення прав і свобод громадян. – 20 арк.

116. Спр.42. Переписка з Адміністрацією Президента України, Кабінетом міністрів України, Міністерствами і відомствами України і АРК з питань міжнаціональних стосунків, повернення і облаштування депортованих громадян. – 18 арк.

### **Державний архів Миколаївської області**

#### **Ф.1335. Миколаївська обласна державна адміністрація.**

##### **Оп.7. Управління освіти і науки.**

117. Статотчеты о количестве учителей, учеников, классов, о языке обучения на начало 1999/2000 учебного года. – 47 арк.

118. Протокол №1-3 комісії з питань освіти, науки і культури. – 38 арк.

119. Інформація про роботу з мігрантами та національно-культурні товариства області за 1996 – 1997 роки. – 38 арк.

120. Річні підсумкові інформації про стан міждержавної, внутрішньорегіональної міграції по Миколаївській області. – 14 арк.

## **2. Поточні архіви**

### **Поточний архів Верховної Ради України**

#### **Ф. 1.**

##### **Оп. 22. Комітет з питань прав людини, національних меншин і міжнаціональних відносин.**

121. Спр.6237. Протокол №10-13 засідань Комітету та документи до них ( проекти постанов, законопроекти, стенограма, тексти виступів, науково-експортні висновки). (4 листопада 1998 – 2 грудня 1999). – 221 арк.

122. Спр.6267. Документи про розробку Закону України „Про ратифікацію Угоди між Україною та Республікою Білорусь про співробітництво у забезпеченні прав осіб, які належать до національних меншин” (текст Закону, подання Президента України, текст Угоди, протокол засідання Комітету, стенограма пленарного засідання Верховної Ради України). (24 січня – 23 березня 2000). – 15 арк.

123. Спр.6272. Протокол №96-99 засідань Комітету (10 січня 2001 – 15 лютого 2001). – 152 арк.

124. Спр.8687. Протоколи засідань Комітету №17-24 та документи до них (13 листопада 2002 – 11 грудня 2002). – 188 арк.

125. Спр.8696. Протокол засідань Комітету №25-27 та документи до них (9 січня – 13 січня 2003). – 158 арк.

126. Спр.8703. Листування з керівництвом Верховної Ради України з основних питань діяльності Комітету з підрозділами Апарату Верховної Ради України (15 січня – 28 листопада 2003). – 36 арк.

127. Спр.8704. Листування з Кабінетом Міністрів України, з міністерствами, державними комітетами, відомствами, центральними установами і громадськими організаціями України (17 січня – 8 липня 2003). – 96 арк.

128. Спр.8711. Протоколи засідань Комітету №77-86 та документи до них (17 березня – 19 травня 2004). – 236 арк.

129. Спр.8713. Протоколи засідань Комітету №93-104 та документи до них (8 вересня – 12 листопада 2004). – 200 арк.

130. Спр.9723. Протоколи засідань Комітету №119-127 та документи до них (9 березня – 15 квітня 2005). – 220 арк.

**Оп. 22. Комітет з питань науки і освіти.**

131. Спр.7009. Документи про розробку постанов Верховної Ради України „Про проведення парламентських слухань, про виконання законодавства щодо розвитку загальної середньої освіти в Україні” та „Про підсумки парламентських слухань”, „Про виконання законодавства щодо розвитку загальної середньої освіти в Україні” (тексти, постанов, подання, зауваження та пропозиції, Рішення комітету, довідки, стенограми обговорень). (06 вересня – 24 жовтня 2002). – 226 арк.

132. Спр.7042. Документи про розробку постанов Верховної Ради України „Про проведення парламентських слухань з порядком денним”, „Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні” та „Про рекомендації парламентських слухань, „Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні” (тексти постанов, подання рішення комітету, довідки, стенограми обговорень). (03 лютого – 04 червня 2004). – 213 арк.

133. Оп.44. Комітет з питань культури і духовності.

134. Спр.1. Документи про розробку постанови Верховної Ради України від 25.06.09 р. №1554-VI „Про проведення парламентських слухань на тему „Національна ідентичність в Україні в умовах глобалізаційних викликів: проблеми та шляхи збереження”, Т.2. (05 жовтня – 02 листопада 2009). – 257 арк.

135. Спр.2. Документи про розробку постанови Верховної Ради України від 25.06.09 р. №1554-VI „Про проведення парламентських слухань на тему „Національна ідентичність в Україні в умовах глобалізаційних викликів: проблеми та шляхи збереження”, Т.3. (03 листопада – 14 грудня 2009). – 261 арк.

**Поточний архів Міністерства освіти та науки, молоді і спорту України. Ф.166.**

136. Спр. 1/13. Листування з народними депутатами України. – 2007.

137. Спр. 2. Листування з народними депутатами України. – 2007.

138. Спр.38. Листування з народними депутатами України. – 2007.

139. Спр.20. Листування з міністерствами та відомствами України. – 2008.

140. Спр.1/12. Листування з міністерствами та відомствами України. – 2009.
141. Спр.1/12. Листування з міністерствами та відомствами України. – Т.4. – 2009.
142. Спр.1/12. Листування з міністерствами та відомствами України. – Т.65. – 2009.
143. Спр.1/13. Листування з народними депутатами України. – 2009.
144. Спр.1/13. Листування з міністерствами та відомствами України. – Т.3. – 2009.
145. Спр.1/13. Листування з народними депутатами України. – Т.4. – 2009.
146. Спр.1/13. Листування з народними депутатами України. – Т.5. – 2009.
147. Спр.1/2. Листування з міністерствами та відомствами України. – Т.7. – 2009. Наказ МОН №860 від 14.09.09 „Про громадську раду керівників освітніх програм всеукраїнських громадських об'єднань національних меншин України.
148. Спр.1/2. Листування з міністерствами та відомствами України. – Т.72. – 2009.
149. Спр. 2. Листування з міністерствами та відомствами України. – 2009.
150. Спр.11. Листування з міністерствами та відомствами України. – 2009.
151. Спр. 14. Листування з міністерствами та відомствами України. – 2009.
152. Спр. 45. Листування з міністерствами та відомствами України. – 2009.
153. Спр. 49. Листування з міністерствами та відомствами України. – 2009.
154. Спр. 50. Листування з міністерствами та відомствами України. – 2009.

#### **Поточний архів Луганської обласної державної адміністрації**

155. Інформаційно-аналітичний матеріал про етнічний склад населення області (2007).
156. Розпорядження голови облдержадміністрації „Про консультативно-дорадчий орган – Раду з питань етнонаціональної політики при обласній державній адміністрації”. – №425. – 17.04.2007.
157. Інформація про стан реалізації у Луганській області Плану заходів із протидії проявам ксенофобії, расової та етнічної дискримінації в українському суспільстві на 2010 – 2012 роки та четвертий квартал 2012 року
158. Дані про громадські організації національно-культурного спрямування Луганської області (2010).

#### **Поточний архів Миколаївської обласної державної адміністрації**

159. Інформація Відділу у справах національностей Миколаївської обласної державної адміністрації „Про виконання листа заступника голови облдержадміністрації (2007) щодо виконання Комплексних заходів з реалізації державної політики у сфері міжнаціональних відносин та розвитку культур національних меншин.
160. Інформація про роботу Ради національних товариств Миколаївської області у 2005–2007 рр.
161. Звіт відділу у справах національностей Миколаївської ОДА про виконання Обласної цільової національно-культурної програми „Збереження

та розвиток етнічної, культурної та мовної самобутності національних меншин у Миколаївській області на 2010 – 2013 роки”.

**Поточний архів Миколаївського товариства єврейської культури**

162. Інформація про роботу музею пам'яті жертв Голокосту і Великої Вітчизняної війни.

**Поточний архів Федерації грецьких товариств України**

163. Звернення голови ФГТУ О.І. Проценко – Пічаджи до генерального консула Греції у Маріуполі пана Н. Матсісу 25.11.2000.

164. Генеральный секретариат греков Зарубежья. Структура. Работа. Деятельность. (2001 – 2002).

**Поточний архів ВТН „Відергебурт”**

165. Німецький канал. (1995). – Ч.3.

166. Матеріали І з'їзду німців України. (1996).

167. Питання культури. (1994–2000).

168. Питання освіти. (2000).

**Поточний архів Фольксрату**

169. Матеріали І з'їзду німців України. (1996).

170. Матеріали з питань культури. (1997).

171. Матеріали з питань освіти. (1997).

**3. Опубліковані документи та матеріали**

172. Актуальні проблеми формування національної самосвідомості під час навчання у вищих навчальних закладах: матеріали круглого столу (Донецьк, 16 жовтня 2009 р.) /ред. кол. В.М. Бесчастний; Донецький юридичний ін-т Луганського держ. ун-ту внутрішніх справ ім. Е.О. Дідоренка. – Донецьк: ДЮІ, 2009. – 185 с.

173. Аналіз державної політики України у сфері дотримання прав дітей національних меншин та формування міжкультурного діалогу: проект „Формування міжкультурного діалогу в дитячому середовищі” /[І.С. Жданова, Н.Є. Гусак, А.Г. Зінченко, О.М. Любовець, І.О. Жданов]. – К., 2009 . – 64 с.

174. Ассоциация Крымскотатарских работников образования «Маарифчи» //Відродження. – 1998. – №2. – С.20.

175. Багатокультурність та освіта: перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації /за ред. О.Гриценка. – К.: УЦКД, 2001. – С. 8 (56 с.)

176. Виховання національно свідомого, патріотично зорієнтованого молодого покоління, створення умов для його розвитку як чинник забезпечення інтересів України: аналіт.-інформ. матеріали та ін. /[О.В. Бабак, І.Д. Бех, Т.Е. Василевська та ін.]; голова ред. кол. В.І. Довженко. – К., 2003. – 191 с.

177. Вопросы германской истории. Немцы в Украине: Материалы украинско-германской научной конференции (Днепропетровск, 26-29 сентября 1995 г.) /Днепропетровский гос. ун-т. – Днепропетровск, 1996. – 213 с.

178. Всеукраїнській болгарській асоціації – 10 років. – Одеса: Маяк, 2003. – 228 с.
179. Гендерные аспекты этнической культуры в Украине: материалы Всеукраинской науч. студ. конф. (Севастополь, 29-30 апреля 2004 г.). – Севастополь: Изд-во Сев НТУ, 2004. – 209 с.
180. Греки на українських теренах: Нариси з етнічної історії. Документи, матеріали, карти /[М. Дмитрієнко, В. Литвин, В. Томазов, Л. Яковлева, О. Ясь ]; вступна стаття В. Смолія. – К.: Либідь, 2000. – 488 с.
181. Гуманітарні аспекти інтеграції кримськотатарського народу в українське суспільство: Матеріали „круглого столу” 5 травня 1999р. – К., 1999. – 115 с.
182. Декларація прав національностей України: Декларація Верховної Ради України від 1 листопада 1991 р. №1771-ХІІ //ВВР України. – 1991. – №53. – ст.799.
183. Демографічна ситуація в Карпатському регіоні: реальність, проблеми, прогнози на ХХІ століття: Тези міжнар. наук.-практ. конф. (Чернівці, 15-18 травня 1996 р.). – Чернівці-К., 1996. – 511 с.
184. Державна етнонаціональна політика: правовий та культурологічний аспекти в умовах півдня України: зб. наук. праць V Всеукраїнської науково-практичної конференції 2-3 жовтня 2003 р. – Запоріжжя, 2003. – 196 с.
185. Джемілев М. Звітна доповідь Голови Меджлісу на позачерговій (другій) сесії 3-го Курултаю кримськотатарського народу 2 жовтня 1999 року) /М.Джемілев //Кримськотатарське питання. – 1999. – №5. – С.38.
186. Диалог украинской и русской культур в Украине: материалы II-й Междунар. научно-практ. конфер. (Киев, 30-31 октября 1997 г.) /за ред. Н.А. Шульга; Ин-т социологии НАН Украины, Ин-т национальных отношений и политологии НАН Украины. – К., 1998. – 213 с.
187. Диалог украинской и русской культур в Украине: материалы III-й Междунар. научно-практ. конфер. (Киев, 12-13 ноября 1998 г.) /за ред. Н.А. Шульга; Ин-т социологии НАН Украины, Ин-т национальных отношений и политологии НАН Украины. – К., 1999. – 256 с.
188. Договір про дружбу, співробітництво і партнерство між Україною і Російською Федерацією //Урядовий кур'єр. – 1997. – 3 червня.
189. Договор между Украиной и Республикой Польшей о добрососедстве, дружественных отношениях и сотрудничестве //Відомості Верховної Ради України. – 1992. – №43. – С.1372–1378.
190. Досягнення громадянського суспільства України у 2009 році: стислий звіт про діяльність Міжнародного фонду „Відродження” //Зеркало недели. – 2010. – 20 февраля.
191. Європейський орієнтир етнонаціональної політики України: матеріали до першої доповіді про виконання Україною Рамкової конвенції Ради Європи про захист національних меншин //Бюлетень Держкомнаціміграції України. – 1999. – №3. – С.14.
192. Закон України „Про громадянство України” від 8 жовтня 1991 р. №16366-ХІІ //ВВР України. – 1991. – №50. – ст.701.

193. Закон України „Про дошкільну освіту” //Відомості Верховної Ради України. – 2001. – №49. – ст.259.
194. Закон України „Про національні меншини в Україні” від 25 червня 1992 р. №2494-XII //ВВР України. – 1992. – №36. – ст.528.
195. Закон України "Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин (1992)" від 24 грудня 1999 р. №1350-XIV //ВВР України. – 2000. – №3. – ст.24.
196. Закон України "Про ратифікацію Рамкової конвенції про захист національних меншин" //Відомості Верховної Ради України. – 1998. – №14. – ст.56.
197. Закон Української РСР "Про мови в Українській РСР" //Етнополітика в Україні. Документи та матеріали. – К., 1998. – С.34.
198. Захист прав національних меншин в Україні: збірник нормативно-правових актів. – К.: Держкомнацміграції, АНКОУ, 2003. – 288 с.
199. Збірник документів: Асоціація „за міжнародний мир і злагоду в країні”. – К., 2000. – 80 с.
200. Звершення міжнаціонального форуму України до Президента України , Верховної ради України, Кабінету міністрів України, керівників обласних і місцевих державних адміністрацій, органів місцевого самоврядування //Інформаційний збірник міжнаціональних проблем. – 2000. – №2. – С.33.
201. История немцев Украины в воспоминаниях, исследованиях и документах: [сб. статей и док.] /ред. А.А. Дынчес; Совет немцев Украины и др. – Донецк: Апекс, 2007. – 312 с.
202. Исторична освіта в полікультурному суспільстві: виклики та перспективи для України: матеріали міжнародного круглого столу (Київ, 14 липня 2010 р.). – К.: Інститут історії України НАН України, 2011. – 149 с.
203. Коментар до Конституції України. – К., 1996. – 376 с.
204. Концепція державної етнонаціональної політики України //Бюлетень Держкомнацміграції України. – 1999. – №3. – С.86–91.
205. Концепція державної етнонаціональної політики України: розвиток українського етносу та національних меншин //Освіта. – 1996. – 22 травня.
206. Конституція АР Крим //Відомості Верховної Ради України. – 1999. – №5/6. – ст.43.
207. „Круглий стіл” редакції: школа національних меншин сьогодні і завтра //Відродження. – 1995. – №1. – С. 6–10.
208. Майстерність і натхнення. Збірка творчих робіт /за ред. Я. Яновер, Н. Бакуліної. – К.: 1998. – С.54–99.
209. Матеріали круглого столу „Соціально-економічні аспекти інтеграції кримських татар” 17 березня 1999 р. – К., 1999. – 81 с.
210. Матеріали перепису населення України 2001 р. //Урядовий кур’єр. – 2002. – №244.
211. Міжнаціональна злагода: спільне минуле – спільне майбутнє ( проблеми вшанування пам’яті жертв трагедії етносів України): Всеукраїнська наук.-практ. конф. з дослідження та викладання проблем увічнення пам’яті жертв трагедії етносів України (Київ, 18 січня 2002 р.) / ред. кол. В.І. Гусев;



НАН України, Інститут політичних і етнонаціональних досліджень та ін. – К., 2002. – 146 с.

212. Населення Української РСР (за даними Всесоюзного перепису 1989 р.). – К.: Держкомстат, 1990. – 540 с.

213. Національні відносини в Україні у ХХ ст.: зб. документів і матеріалів /упор.: І. Курас, П. Панчук. – К.: Наук. думка, 1994. – 559 с.

214. Національні процеси в Україні. Історія і сучасність: Документи і матеріали: [довідник у 2 ч.] /В.Ф. Панібудьласка (ред.). – К.: Вища школа, 1997. – 583 с.

215. Національний склад населення України та його мовні ознаки за даними Всеукраїнського перепису населення 2001 року /Державний комітет статистики України; за ред. О.Г. Осауленка. – К., 2003. – 245 с.

216. Одеська обласна державна адміністрація. Одещина 10 років незалежності України. – Одеса, 2001. – С.5–10.

217. Ословські рекомендації щодо мовних прав національних меншин і пояснювальна записка //Фонд міжетнічних відносин. – Гаага, 1998. – С.1–36.

218. Основи концепції освіти в національних громадах України (Прийнято Конференцією з проблем освіти національних громад в Україні, Київ, 24-26 жовтня 1997 року) //Форум націй. – 2002. – №5/7. – С.3–10.

219. Питання Рад і представників громадських організацій національних меншин. Указ Президента України від 22 липня 2000 р. //Офіційний вісник України. – 2000. – №3. – С.22.

220. Про державний суверенітет України: Декларація Верховної Ради Української РСР від 16 липня 1990 р. //Відомості Верховної Ради України. – 1990. – №31. – С.429.

221. Про затвердження Типового положення про управління у справах національностей та міграції Київської міської державної адміністрації, відділ у справах національностей та міграції обласної, Севастопольської міської державної адміністрації. Постанова Кабінету Міністрів України від 7 лютого 2001 р. №132 /36. Урядових нормат. актів України. – 2001. – №13. – ст.245.

222. Про стан роботи органів державного управління по створенню умов для розвитку культур національних меншин України. Постанова Президії Верховної Ради УРСР від 22 лютого 1991 р. //Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – №13. – С. 151.

223. Проблемы управления многоэтническими сообществами в условиях глобализационных и цивилизационных вызовов: Материалы IV международного семинара (Алушта, 4-6 мая 2005 г.) /гл. ред. Т.А.

Сенюшкина; Таврический национальный ун-т им. В.И. Вернадского. – Симферополь, 2006. – 234 с.

224. Програма „Інтеграція в українське суспільство кримськотатарського народу, болгар, вірмен, греків, німців, які зазнали депортації”. 1997 – 1999 /підгот. Ю. Бузницький, О. Смірнов. – Симферополь, 1999. – 16 с.

225. Програма Межнаціонального форуму України (основные положения) //Інформаційний збірник міжнаціональних проблем. – 2000. – №2 . – С.28.

226. Розподіл населення найбільш чисельних національностей за статтю та віком, шлюбним станом, мовними ознаками та рівнем освіти. За даними Всеукраїнського перепису населення 2001 р. /За ред. О.Г. Осауленка. – К.: Державний комітет статистики України, 2004. – 293 с.

227. Роль етнічних спільнот Донеччини в розбудові української державності: матеріали І регіон. конф. (Донецьк, 15-16 грудня 2006 р.) /за ред. М.Л. Шведов; Державний комітет України у справах національностей та міграції. – Донецьк: Вебер, 2006. – 237 с.

228. Російське МЗС зважується коментувати українську Конституцію? //День. – 2000. – 2 лютого.

229. Російську не утискають – навпаки //Голос України. – 2000. – 19 лютого.

230. Русский мир Украины: язык, общество, геополитические аспекты: материалы круглого стола (Киев, 1 апреля, 2005 г.) /отв. ред. О.А. Вусатюк; Украинская академия русистики. – К., 2005. – 132 с.

231. Русские – Украинцы: прошлое, настоящее, будущее: материалы междунар. науч. практ. конф. (27-28 февраля 1998 года) /ред. Ю.В. Петров; Украинское общество русской культуры «Русь». – К., 1998. – Ч.1. – 240 с.

232. Соціально-економічні аспекти інтеграції кримських татар: матеріали „круглого столу” (Київ, 17 березня 1999 р.) /Український незалежний центр політичних досліджень. – К., 1999. – 83 с.

233. Список студентів зарахованих у Болгарські вищі навчальні заклади на 2000 – 2001 навчальний рік //Роден край. – 2000. – 29-31 липня.

234. Указ Президента України „Питання Ради представників громадських організацій національних меншин України” від 22 липня 2000 р. №908/2000 //Офіційний вісник України. – 2000. – №3. – С.22.

235. Україна поліетнічна: інформаційно-бібліографічний покажчик /Ін-т досліджень діаспори. – К.: Геопринт, 2003. – 108 с.

236. Україна – Росія, 1990 – 2000 рр.: документи і матеріали /М-во закорд. справ України; М-во закорд. справ Рос. Федерації. – К.: Юрінкомінтер, 2001. – 774 с.

237. Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциту: документи і матеріали /Упоряд.: Л.Масненко, В.Кубайчук, О.Демська-Кульчицька та ін. – К.: Видавничий дім „Києво-Могилянська академія”, 2005. – 339 с.

238. Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности в Крыму: мониторинг существующей системы обучения и воспитания, рекомендации по развитию межкультурного образования и этнического просвещения населения: материалы «круглых столов» /за ред. М.А. Араджиони; Крымское отделение Ин-та востоковедения им. А.Е. Крымского НАН Украины, Таврическая группа медитации, Таврический центр эллинистики «Эльпида». – Симферополь, 2003. – 272 с.

239. Чехи і Дубенщина: матеріали Міжнародної науково-теоретичної конференції присвяченої 60-річчя репатріації чехів на етнічну Батьківщину (Дубно, 18 травня 2008 р.) /за ред. П. Смоліна; Державний історико-культурний заповідник м. Дубно, Дубненське чеське товариство „Стромовка”

. – Дубно, 2008. – 96 с.

#### 4. Мемуари

240. Кравчук Л.М. Маємо те, що маємо: Спогади і роздуми /Л.М. Кравчук. – К.: Століття, 2002. – 392 с.
241. Кучма Л.Д. После майдана: записки президента 2005–2006 /Л.Д. Кучма. – К.: Довіра, 2007. – 688 с.
242. Кучма Л.Д. Україна – не Росія /Л.Д. Кучма. – М.: Издательский дом „Время”, 2003. – 560 с.
243. Кучма Л.Д. Україна – не Росія. Повернення в історію /Л.Д. Кучма. – М.: Издательский дом „Время”, 2004. – 128 с.
244. Литвин В.М. Служити живому життю народу /В.М. Литвин. – К.: ВД „Лі-Терра”, 2004. – 448 с.
245. Литвин В.М. Україна: досвід та проблеми державотворення (90-ті роки ХХ ст.) /В.М. Литвин. – К.: Наукова думка, 2001. – 556 с.
246. Ющенко В. 100 днів Президентства: пряма мова /Віктор Ющенко. – Харків: Фоліо, 2005. – 221 с.
247. Янукович В.Ф. Україні далі жити: статті, виступи, роздуми /В.Ф. Янукович. – К.: Дизайн Принт, 2008. – 305 с.

#### 5. Періодичні видання

248. Асоціація кримскотатарських работников образования «Маарифчи» //Відродження. – 1998. – №2. – С. 19–21.
249. Арагац. – 1998. – січень.
250. Арагац. – 2002. – листопад.
251. Відродження. – 1993. – №10. – С.25–29.
252. Відродження. – 1997. – №1. – С.23.
253. Голос Крима. – 2001. – 25 мая.
254. Голос Крима. – 2003. – 14 марта.
255. Голос Крима. – 2005. – 2 декабря.
256. Голос України. – 1992. – 16 липня.
257. Голос України. – 1992. – 28 жовтня.
258. Голос України. – 1996. – 26 жовтня.
259. Голос України. – 1998. – 7 квітня.
260. Голос України. – 2000. – 17 березня.
261. Дзеркало тижня. – 1996. – №39.
262. Дзеркало тижня. – 1998. – №20.
263. Дзеркало тижня. – 1999. – №12.
264. Науково-методичний часопис з історичної та громадянської освіти „Доба”. – 2011. – №1. – С.11–27.
265. Освіта України. – 1999. – 28 липня.
266. Роден край. – 1998. – 12 февруари.
267. Роден край. – 2000. – 23 ноември.
268. Роден край. – 2002. – 13 юни.
269. Романі Яг. – 1999. – №2.

270. Романі Яг. – 2003. – №18(37).  
 271. Романі Яг. – 2004. – №20(104).  
 272. Урядовий кур'єр. – 1993. – 1 квітня.  
 273. Урядовий кур'єр. – 1994. – 21 лютого.  
 274. Урядовий кур'єр. – 1995. – 12 січня.  
 275. Урядовий кур'єр. – 1996. – 20 квітня.  
 276. Урядовий кур'єр. – 1997. – 3 червня.  
 277. Урядовий кур'єр. – 1997. – 25 жовтня.  
 278. Хадашот. – 2002. – №7(93).  
 279. Хадашот. – 2003. – №11(104).  
 280. Хадашот. – 2004. – №2(108).  
 281. Эллины Украины. – 2000. – №3/4.  
 282. Эллины Украины. – 2003. – №6.  
 283. Deutscher (Німецький) Kanal. – 1996. – №11 (листопад).  
 284. Deutscher (Німецький) Kanal. – 1998. – №10 (жовтень).  
 285. Dziennik Kiyowski. – 1997. – Marzec.  
 286. Dziennik Kiyowski. – 2002. – Październik.

## 6. Електронні архіви

287. Багмет М. Міжкультурна взаємодія громадських об'єднань етноспільнот України [Електронний ресурс] /М.Багмет, Л.Ляпіна; Український центр політичного менеджменту. – Режим доступу: [www.politik.org.ua](http://www.politik.org.ua)
288. Гаазькі рекомендації щодо прав національних меншин на освіту ( жовтень, 1996) – Режим доступу: HYPERLINK "http://www.osce-hcnm.org" [www.osce-hcnm.org](http://www.osce-hcnm.org)
289. Громадська рада керівників освітніх програм всеукраїнських громадських об'єднань національних меншин України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/4829/>
290. Декларація прав дитини. Проголошена Генеральною асамблеєю ООН 20 листопада (1959) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon.nau.ua/doc/?code=995\\_384](http://zakon.nau.ua/doc/?code=995_384)
291. Жосан О. Деякі аспекти сучасного стану, проблеми і перспективи для національних меншин в Україні на прикладі угорської спільноти як складової українського суспільства [Електронний ресурс] / О. Жосан. – Режим доступу: <http://forumn.kiev.u>
292. Звіт про хід виконання програми виконкому Мелітопольської міської ради за 2007 р. – Режим доступу: [www.melitopol.org.ua](http://www.melitopol.org.ua)
293. Звіт про хід виконання програми підтримки розвитку культур національних меншин та роботу сектору з питань релігій, міграцій національних меншин виконкому Мелітопольської міської ради за 2002 р. – Режим доступу: [www.melitopol.org.ua](http://www.melitopol.org.ua)
294. Звіт про хід виконання програми підтримки розвитку культур національних меншин та роботу сектору з питань релігій, міграцій національних меншин виконкому Мелітопольської міської ради за 2007 р. –

Режим доступу: [www.melitopol.org.ua](http://www.melitopol.org.ua)

295. Здійснення мовної політики в освіті, навчання мовами національних меншин України та вивчення цих мов. – Режим доступу: [nauka.in.ua](http://nauka.in.ua)

296. Історія й перспективи національних громад в Україні. – Режим доступу: <http://www.kngu.org>

297. Київська обласна державна адміністрація. – Режим доступу: [Kyiv-obl.ua](http://Kyiv-obl.ua)

298. Лазар Я.І. Національна політика України в освітній сфері (на прикладі польської меншини Прикарпаття) [Електронний ресурс] /Я.І. Лазар. – Режим доступу: [www.nbu.gov.ua](http://www.nbu.gov.ua)

299. Макдональд К. Образование в многокультурной среде и образование для представителей меньшинств: дискуссионный доклад (май, 1998) [Електронний ресурс] /Кристина Макдональд, Петер Рады, Христо Кючуков; Институт открытого общества, Институт образовательной политики. – Режим доступу: <http://www.opensocietyfoundations.org>

300. Міжнаціональні відносини. – Режим доступу: <http://www.Carpathi>

301. Міністерство освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// HYPERLINK "http://www.mon.gov.ua" www.mon.gov.ua](http://HYPERLINK \)

302. Місяць Н. Полоністика в Житомирському державному університеті імені Івана Франка (друга половина ХХ – поч. ХХІ ст.) [Електронний ресурс] / Н. Місяць – Режим доступу: Інтернет видання.

303. На Миколаївщині вперше прийнято обласну програму щодо розвитку національних меншин. – Режим доступу: <http://www.oga.mk>

304. Наказ Міністерства освіти і науки України „Про затвердження Типового положення про культурно-освітній центр національних меншин України”, 2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua//activity/education/56/694/normativno-pravova-baza/>

305. Національний склад. – Режим доступу: <http://www.mfa.gov>

306. Національна структура населення в Україні. – Режим доступу: <http://www.poluchi>

307. Одеська обласна рада. – Режим доступу: <http://oblrada.odess>

308. Парламентські слухання „Етнонаціональна політика України: здобутки та перспективи”. 11 січня 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [static.rada.gov.ua](http://static.rada.gov.ua)

309. Перша періодична доповідь України про використання Європейської хартії регіональних мов або мов меншин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.adt.dp.ua](http://www.adt.dp.ua)

310. Про затвердження Програми підтримки розвитку національних меншин та діяльності національно-культурних товариств Одеської області на 2008 рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oblrada.odess>

311. Проблеми національних меншин в прикордонних регіонах України, Молдови і Румунії: аналітичний матеріал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.niss.od.ua](http://www.niss.od.ua)

312. Програма підтримки та розвитку культур національних меншин області на 2008 – 2010 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://kharkivod>

313. Реалізація державної етнонаціональної політики та забезпечення прав національних меншин у Рівненській області [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://rda.sarny.rv.ui>

314. Стан та проблеми реалізації державної мовної політики у системі освіти для національних меншин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [old.niss.gov.ua](http://old.niss.gov.ua)

315. Статистичні дані щодо закладів культури, етнічних громад Буковини, національних меншин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.bukovina.biz.ua/pub](http://www.bukovina.biz.ua/pub)

316. Типове положення про культурно-освітній Центр національних меншин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lawna.info/yur>

317. Указ Президента України „Про Національну доктрину розвитку освіти” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/U347\\_02.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/U347_02.html)

318. Український демократичний барометр 2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: HYPERLINK "http://www.dif.org.ua" [www.dif.org.ua](http://www.dif.org.ua)

319. Херсонська обласна державна адміністрація. – Режим доступу: <http://www.oda.kherson.ua/>

320. Христенко В.В. Національно-культурні товариства Одещини: етапи формування [Електронний ресурс] /В.В.Христенко //Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції "Сучасна наука в мережі Інтернет". – Режим доступу: [interonf.org/hristenko](http://interonf.org/hristenko)

321. Центр інформації та документації кримських татар [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.crimeatau.org.ua>

322. Шипка Н. Угорська національна меншина в державотворчому процесі України за роки незалежності (1991 – 2006 рр.) [Електронний ресурс] /Н. Шипка – Режим доступу: [www.nbu.gov.ua/portal](http://www.nbu.gov.ua/portal)

323. Режим доступу: <http://news2000.com.2000> Еженедельник

## ЛІТЕРАТУРА

### 7. Монографії, брошури, статті

324. Авер'янов В.Б. Державне управління та адміністративне право в сучасній Україні: актуальні проблеми реформування /В.Б. Авер'янов. – К.: Вид-во УАДУ, 1999. – 49 с.

325. Агафонова І. Історія і культура національних меншин як об'єкт наукового дослідження /І. Агафонова //Відродження – 1993. – №9. – С.13–21.

326. Агкинази И.В. Крымчаки: историко-этнографический очерк /И.В. Агкинази. – Симферополь: Дар, 2000. – 192 с.

327. Алексеева Н. Ликбез в Кириллове /Н. Алексеева //Эллины Украины. – 2000. – №3/4.

328. Андрущенко В. Організоване суспільство. Проблеми організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: досвід соціально-філософського аналізу /В. Андрущенко. – К.

: ТОВ „Атлант ЮЕМСі”, 2005. – 498 с.

329. Андрущенко В. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю /В. Андрущенко. – К., 2008. – 819 с.

330. Антонюк О. Етнополітика в Україні: історія та сучасний стан /О. Антонюк //УІЖ. – 1999. – №3/4. – С.15–28.

331. Антонюк О. Культурно-національні товариства /О. Антонюк //Мала енциклопедія етнодержавознавства; НАН України, Ін-т держави і права ім. В. М.Корецького; відп. ред. Ю.І.Ритаренко. – К.: Довіра, Генеза, 1996. – С. 527.

332. Антонюк О.Л. Проблеми духовно-культурного відродження національних меншин в Україні /О.Л.Антонюк //Діалог української і російської культур в Україні: матеріали III конференції /редкол. М.О.Шульга та ін. – К., 1999. – С.227–332.

333. Антонюк Р.І. На засадах інтеграції. Про деякі підходи до викладання предметів гуманітарного циклу в румунській школі /Р.І.Антонюк //Відродження. – 1995. – №8. – С.8–10.

334. Антонюк О. Формування етнополітики Української держави: історичні та теоретико-методологічні засади /О. Антонюк. – К., 1999. – 272 с.

335. Араджиони М.А. Греки Криму: історія і сучасного становище (етнокультурна ситуація та проблеми етнополітичного розвитку) /М.А. Араджиони; за ред. В.Є.Григорянца. – Сімферополь: СФНІСД, 2005. – 92 с.

336. Араджиони М.А. Греки Крима и Приазовья: история изучения и историография этнической истории и культуры (80-е гг. XVIII в. – 90-е гг. XX в.): пособие для студентов /М.А. Араджиони. – Симферополь, 1999. – 132 с.

337. Араджиони М.А. Проблема формирования этнической и конфессиональной толерантности: проект разработки спецкурса «Культура добрососедства» для образовательных учреждений Крима /М.А. Араджиони // Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности в Криму: мониторинг существующей системы обучения и воспитания, рекомендации по развитию межкультурного образования и этнического просвещения населения: материалы «круглых столов». – Симферополь, 2003. – С. 37–45.

338. Атанасова Н. Многонациональный одесский край /Н. Атанасова //ДНК Информационно-аналитический журнал. – 2004. – №5(8). – С.86–89.

339. Бабак К. Спільний моніторинг стану задоволення прав української національної меншини Румунії та румунської національної меншини України: шляхом порозуміння та добросусідства і партнерства /К. Бабак //Вісник Держкомнацрелігії. – 2008. – №1. – С.43-46.

340. Бажан О. XX з'їзд КПРС в долі кримських татар /О. Бажан, Ю. Данилюк //Початок десталінізації в Україні. – К., 1997. – С.122–123.

341. Баженов Л.В. Українсько-польський діалог істориків (1991 – 2001 рр.) /Л.В.Баженов //Міжнаціональні відносини в контексті українського державотворення: історія та сучасність: наук. зб. – Кам'янець-Подільський, 2001. – С.3–8.

342. Бакуліна Н. Шануючи пам'ять предків... Сторінки розвитку неформальної єврейської освіти в Україні /Н. Бакуліна, А. Посольський //Відродження. Часопис. – 1997. – №3. – С.31–32.
343. Балджи А.Я. Греческие хроники Украины: греческое национальное движение за последних 17 лет. Факты и комментарии. Публицистика. Интервью и репортажи /А.Я. Балджи. – Мариуполь: ЗАО Газета «Приазовский рабочий», 2007. – 522 с.
344. Батицький В. Проблеми етноконсолідації німців України. Аспекти німецької мови /В. Батицький //Deutscher Kanal. – 1997. – №7 (червень). – С.3
345. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования /Белл Даниел; пер. с англ. – М.: Academia, 1999. – 956 с.
346. Беляев О. Спираючись на давні традиції Відродження культур національних меншин, досягнення та проблеми /О. Беляев //Політика і час. – 1994. – №7. – С.27–31.
347. Белікова Н.В. Етноконфесійний простір Донецької області: етапи формування /Н.В.Белікова //Этнические сообщества Украины: история, современность, будущее: сб. статей /под ред. А.А.Дынчеса, С.Ю.Кузнецовой. – Донецк: Апекс, 2006. – С. 205–209.
348. Білик Б.І. Етнокulturологія: [навч. посібник] /Б.І. Білик. – К.: ДАКККіМ, 2005. – 160 с.
349. Білявська І. Двомовна освіта: спроба міжкультурного підходу /І. Білявська //Відродження. Часопис. – 1997. – №1. – С. 33–34.
350. Бондаренко Н. Концептуальні засади мовної освіти національних меншин /Н. Бондаренко //Відродження. Часопис. – 1999. – №2. – С.5–6.
351. Быкова Е.В. Из опыта работы педагогических коллективов Крыма по воспитанию у школьников культуры добрососедства в условиях поликультурного образовательного пространства /Е.В.Быкова //Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности в Крыму: мониторинг существующей системы обучения и воспитания, рекомендации по развитию межкультурного образования и этнического просвещения населения: материалы «круглых столов». – Симферополь, 2003. – С.48–54.
352. Вавринчук М.П. Етнополітична безпека в системі національної безпеки України на етапі сучасного державотворення: [монограф.] /М.П. Вавринчук. – К.: Правова єдність, 2009. – 288 с.
353. Васильчук В.М. Німці в Україні. Історія і сучасність (друга половина XVIII – початок XXI ст.): [моногр.] /В.М.Васильчук. – К.: Вид-во КНЛУ, 2004. – 340 с.
354. Веймер Девід Л. Аналіз політики: концепції і практика /Веймер Девід Л., Вайнінг Ейден Р.; пер. з англ. І. Дзюби, А. Олійника. – К.: Вид-во Соломії Павличко „Основи”, 2000. – 654 с.
355. Вівчарик М.М. Україна в етнонаціональному вимірі /М.М. Вівчарик, С.С. Падалка. – К., 1999. – 135 с.



356. Вітман К. Політико-правові засади етнонаціональної політики постсоціалістичних країн /К. Вітман. – К., 2008. – 407 с.
357. Висвітлення проблем етносоціалізації шкільної молоді в процесі викладання суспільно-гуманітарних дисциплін: наук.-метод. посіб. /відп. ред. Г.А. Кропивка. – Запоріжжя: ЛПС, 2008. – 80 с.
358. Виховуємо людину і громадянина: навч.-метод. посібник /[упоряд. С. Буров та ін.]; Центр Громадянської освіти і виховання. – 2-ге вид. – Дрогобич: Відродження, 2009. – 128 с.
359. Вишневський О. На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання: вибрані науково-публіцистичні праці /О. Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2005. – 176 с.
360. Возгрин В.Е. Исторические судьбы крымских татар /В.Е. Возгрин. – М.: Мысль, 1992. – 448 с.
361. Войцехівський Ю.С. На засадах полікультурного навчання /Ю.С. Войцехівський //Відродження. – 1995. – №1. – С.14–16.
362. Волик Л. Полікультурність особистості майбутнього вчителя: [моногр.] /Л.Волик. – Київ-Полтава: П.П. Шевченко Р.В., 2005. – 173 с.
363. Гаєвський Б.А. Культура державного управління: організаційний аспект: [моногр.] /Б.А. Гаєвський, В.А. Ребкало. – К.: Вид-во УАДУ, 1998. – 144 с.
364. Гажаман В.С. Феномен міжетнічних стосунків в Україні й національно-культурні товариства Києва /В.С.Гажаман //Відродження. Часопис. – 1997. – №3. – С. 2–4.
365. Гарагонич В.В. Транскордонне співробітництво України. Мости через кордони /В.В. Гарагонич. – Ужгород: Карпати, 2011. – 432 с.
366. Гаркавець О.М. Уруми Надазов'я: історія, мова, казки, пісні, загадки, прислів'я, писемні пам'ятки /О.М. Гаркавець. – Алма-Ата: Український культурний центр, 1999. – 624 с.
367. Гартман С. В Києве учатся как в Германии /С.В. Гартман //Deutscher ( Німецький) Kanal. – 2000. – №5 (травень). – С.8.
368. Гирич І. Історія України нового часу в сучасній шкільній освіті /Гирич Ігор. – К.: ВД „Стилос”, 2009. – 64 с.
369. Гнатюк В.М. Управління системою національного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів /В.М. Гнатюк. – К.: Сталь, 2006. – 299 с.
370. Голенко О. Проблеми дослідження депортованих народів Криму у роки Другої світової війни /О. Голенко //Наукові записки інституту політичних і етнонаціональних досліджень НАН України. – К., 2003. – Вип. 23. – С.97–110.
371. Гончаренко Л.А. Підготовка вчителів до формування в учнів полікультурної картини світу: навч. посібник / Гончаренко Л.А., Зубко А.М., Кузьменко В.В.; за ред. В.В. Кузьменко. – 2-е видання. – Херсон: РІПО, 2010. – 195 с.
372. Гончаренко Л.А. Полікультурна освіченість педагога: теорія і практика: [моногр.] /Л.А. Гончаренко; за ред. В.В, Кузьменка. – Херсон:

РІПО, 2009. – 136 с.

373. Гордієнко М. Етнонаціональна політика у сучасному українському суспільстві /М. Гордієнко //Персонал. – 2006. – №5. – С.22–27.

374. Горобей Т.І. Освіта кримських татар: шляхи подолання труднощів /Т.І. Горобей //Відродження. Часопис. – 1999. – №1. – С. 19–20.

375. Горовский Ф.Я. Национальный вопрос и социалистическая практика: Опыт историко-теоретического исследования / Ф.Я. Горовский, Д.И. Рымаренко. – К.: Вища шк., 1991. – 255 с.

376. Григорьянц В.Е. Возрождение армянской общины Крыма: достижение и проблемы /В.Е. Григорьянц. – Симферополь, 2004. – 76 с.

377. Грицай С. Розвиток системи телерадіомовлення національних громад в контексті сучасного інформаційного простору України /С.Грицай //Матеріали Всеукраїнської конференції „Міжнаціональні взаємини в Україні: питання інформаційного простору” (Київ, 14 лютого 2006) /упоряд. С.Бугаєв. – К., 2006. – С.43–45.

378. Грицай Е.В. Украина: национальная идентичность в зеркале Другого /Е.В. Грицай, М.В. Николко; Европейский Гуманитарный университет. – Вильнюс, 2009. – 219 с.

379. Гудзик І.П. Моделі застосування мов у шкільному навчанні /І.П. Гудзик //Відродження. – 1998. – №3. – С.16–20.

380. Гусев В. Серед книг /В. Гусев //Відродження. – 1993. – №2. – С.76.

381. Давида С. Молоді роми України /С.Давида //Відродження. Часопис. – 1999. – №4. – С.18–25.

382. Давида С. Молоді роми України /С.Давида //Відродження. – 2000. – №1. – С.18-25.

383. Девлетов Р. Формирование этнолингвальной компетенции школьников в полиэтничной среде (на примере школ с крымскотатарским языком обучения) /Р.Девлетов //Відродження. Часопис. – 1999. – №2. – С.6–8.

384. Джемилев М. Национально-освободительное движение крымских татар /М. Джемилев //Кримські татари. Історія і сучасність. – К.: Інститут національних відносин і політології НАН України. – 1995. – С.5–20.

385. Дмитрів І. Скарби реліктового народу /І.Дмитрів //Демократична Україна. – 2005. – 1 березня.

386. Дятлова М. Школа для росіян: є проблеми? /М. Дятлова, О. Мальвина //Голос України. – 1992. – 28 жовтня. – С.12–13.

387. Етнічна карта півдня України (соціокультурний та етнополітичний аспекти). – Вип.1: Одеська область /за ред. О.П. Якубовського. – Одеса, 1996. – С. 49–56.

388. Етнографія України: [навчальний посібник] /за ред. С.А. Макарчука. – Львів: Світ, 1994. – 518 с.

389. Етнокультурний ландшафт Північного Приазов'я: [монограф.] /за заг. ред. Афанасьєвої Л.В., Крилова М.В. – Запоріжжя: Обласна державна адміністрація; Мелітополь: МДПУ; Сімферополь: Таврія, 2004. – 276 с.

390. Етнонаціональні процеси в Україні: історія та сучасність /[О.Б. Бернштейн, Н.А. Зіневич, В.Т. Зінич та ін.]; за ред. В.І.Наулка. – К.: Головна

спеціаліз. ред. літ. мовами нац. меншин України, 2001. – 423 с.

391. Єврейська освіта в Україні: проблеми, тенденції, розвиток //Відродження. Часопис. – 1999. – №6. – С. 27–32.

392. Євтух В.Б. Етнополітика в Україні правничий та культурологічний аспекти /В.Б. Євтух. – К.: УАННП „Фенікс”, 1997. – 214 с.

393. Євтух В. Етносуспільні процеси в Україні: можливості наукових інтерпретацій /В. Євтух. – К.: Стилос, 2004. – 242 с.

394. Євтух В.Б. Міжетнічна інтеграція: постановка проблеми в українському контексті: [навч. посібник] / Євтух В.Б., Трощинський В.П., Аза Л.О. – К.: Видавничо-поліграфічний центр „Київський університет”, 2003. – 58 с.

395. Євтух В. Про національну ідею, етнічні меншини, міграції... /В.Євтух. – К.: Стилос, 2000. – 236 с.

396. Євтух В.Б. Проблеми етнонаціонального розвитку: українських і світовий контексти /В.Б.Євтух. – К.: Стилос, 2001. – 204 с.

397. Евреи Украинцы (краткий очерк истории) / [Горовский Ф.Я., Хонигсман Я.С., Найман А.Я., Елисаветский С.Я.]. – К., 1995. – 272 с.

398. Ємець Г. Витираючий етнос /Г. Ємець, І. Минович //Романі Яг. – 2001 . – №1. – С.3.

399. Єрмоленко С.Я. Навчально-виховна концепція вивчення державної мови /С.Я. Єрмоленко, Л.І. Мацько //Початкова школа. – 1995. – №1. – С. 31–38.

400. Ефимова Д.В. Национальное самосознание и межэтническая толерантность: [моногр.] /Д.В. Ефимова, Ю.А. Макаров. – Пенза, 2004. – 310 с.

401. Завалевський Ю.І. Дещо про інформаційне забезпечення шкіл національних меншин /Ю.І.Завалевський //Відродження. Часопис. – 1997. – №2. – С. 11–12.

402. Завалевський Ю.І. Проблеми освіти циган України /Ю.І.Завалевський //Відродження. Часопис. – 1999. – №4. – С. 20–21.

403. Загрійчук І.Д. На межі національних культур: [моногр.] /І.Д. Загрійчук. – Х.: Укр ДАЗГ, 2006. – 260 с.

404. Зінич В.Т. Сучасні етнодемографічні процеси в Україні /В.Т. Зінич; НАН України. Рада по вивченню продуктивних сил України. – К.: РВПС України НАН України, 2004. – 67 с.

405. Зінченко Ю.І. Кримські татари: історичний нарис /Ю.І. Зінченко. – К.: Вид-во мовами національних меншин, 1998. – 205 с.

406. Іваненко В. Україна – Німеччина: новий внесок до системи освіти /В. Іваненко //Deutscher (Німецький) Kanal. – 1998. – №3 (березень). – С.4.

407. Іванеско М. Радянські цигани /М. Іванеско //Політика і час. – 1991. – №7. – С.81–82.

408. Іванюк І.В. Освітнянські проблеми національних меншин у багатокультурній Європі: мовний аспект /І.В. Іванюк //Відродження. Часопис . – 1997. – №3. – С.16–20.

409. Илишев И.Г. Язык и политика в многонациональном государстве: политические очерки /И.Г. Илишев. – Уфа: Китап, 2000. – 270 с.
410. История и культура болгар и гагаузов Молдовы и Украины: [сб. ст. к 100-летию со дня рождения И.И. Мещерякова] /за ред. И.Ф. Грека; Ин-т межэтнических исследований АМН, Научное общество болгаристов РМ. – Кишинев: SSB, 1999. – 276 с.
411. Історія України: нове бачення: у 2-х т. /за ред. В.А. Смолія. – Т.1. – К.: Вид-во „Україна”, 1995. – 350 с.
412. Історична освіта. Національна інтеграція в полікультурному суспільстві: український досвід 1991–2000-х років: [збірник] /відп. ред. І.Ф. Курас, О.М. Майборода. – К., 2002. – 374 с.
413. Кабузан В.М. Євреї на Україні, в СРСР і світі: чисельність і розміщення /В.М. Кабузан, В.І. Наумко //Укр. іст. журн. – 1991. – №6. – С. 56–68.
414. Каврайский В.Ю. Образование в Крыму: своеобразие, тенденции, перспективы /В.Ю.Каврайский //Відродження. Часопис. – 1998. – №3. – С. 20–23.
415. Калашников В.Л. Категории национальных и региональных отношений /В.Л. Калашников. – М.: Финтрекс, 2004. – 384 с.
416. Камська Ю. Жінка, усмішка якої зігриває /Ю. Камська //Романі Яг. – 2001. – №5.
417. Картунов О. Жодний тип суспільства не має імунітету від етнічних домагань /О. Картунов, В. Кремень, О. Маруховська //Віче. – 1988. – №6. – С. 3–13.
418. Келар С.П. У відблисках бачать. Здобутки циганської літератури /С.П. Келар //Відродження. – 1998. – №3. – С.35–43.
419. Кимлічка В. Лібералізм і права меншин /Кимлічка Вілл. – Х.: Центр освітніх ініціатив, 2001. – 176 с.
420. Кияшко Л.А. Формирование толерантных взаимоотношений подростков разных национальностей и беженцев проживающих в Украине: метод. пособие /Л.А. Кияшко. – К., 2002. – 94 с.
421. Клиненко Т.В. Школа як чинник гармонізації міжнаціональних відносин /Т.В.Клиненко //Відродження. – 1995. – №2. – С.4–6.
422. Кобзар Б.С. Виховання патріотизму і формування культури міжнаціональних відносин в учнів шкіл-інтернатів: метод. рекомендації /Б.С. Кобзар, Є.П. Пустовойтов, Л.С. Дробот; Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 1997. – 59 с.
423. Колесников А.А. Социологическое прогнозирование языкового развития в Придунайском регионе Украины /А.А.Колесников //Відродження. Часопис. – 1999. – №4. – С.16–18.
424. Колісник Ю.В. Преса національних меншин України в умовах становлення демократії (1992 – 1997 рр.) /Ю.В.Колісник. – Львів: ПАіС, 1999. – 36 с.
425. Колісник Ю.В. Преса національних меншин України або як навчитись любити свою націю /Ю.В. Колісник. – Черкаси: Брата-Україна,

2006. – 144 с.

426. Кононов І.Ф. Етнос. Цінності. Комунікація: Донбас в етнокультурних координатах України /І.Ф. Кононов; Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ: Альма-матер, 2000. – 494 с.

427. Котигоренко В.О. Кримськотатарські репатріанти: проблема соціальної адаптації /В.О. Котигоренко. – К.: Світогляд, 2005. – 222 с.

428. Кочіш М. Рідна земля, як мачуха /М. Кочіш //Романі Яг. – 2000. – №16.

429. Кремень В. Освіта і наука в Україні: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) /В. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

430. Кремень В.Г. Україна: альтернатива поступу (критика історичного досвіду) /В.Г. Кремень, Д.В. Табачник, В.М. Ткаченко. – К.: ARC-Ukraine, 1996. – 793 с.

431. Кремень В.Г. Україна: проблеми самоорганізації: в 2 т. /В.Г. Кремень, Д.В. Табачник, В.М. Ткаченко. – Т.1. – К.: Промінь, 2003. – 383 с.

432. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум /В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2007. – 576 с.

433. Кресіна І.О. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси: етнополітологічний аналіз /І.О. Кресіна. – К.: Вища школа, 1998. – 391 с.

434. Крым: соцветие национальных культур: традиции, обычаи, праздники, обряды. – Симферополь: Бизнес-информ, 2003. – Кн.1. – 392 с.

435. Крымские репатрианты: депортация, возвращения и обустройство /[О.А. Габриелян, С.А. Ефимов, В.Г. Зарубин и др.]. – Симферополь: Амена, 1998. – 340 с.

436. Крымские караимы: происхождения, этнокультура, история: [сб.]. – Симферополь: Доля, 2005. – 160 с.

437. Крымские татары: проблемы репатриации /[А.Р. Вяткин, Э.С. Кульпин, Л.П. Миронова и др.]; РАН, Ин-т востоковедения. – М., 1997. – 171 с.

438. Крымские татары: хрестоматия по этнической истории и традиционной культуре /М.А. Араджиони, А.Г. Герцен. – Симферополь: Доля, 2005. – 576 с.

439. Кульчицький С. Історична освіта в школі /С. Кульчицький //Науково-методичний часопис Доба з історичної та громадянської освіти. – 2011. – №1. – С.21–29.

440. Курас І.Ф. Етнополітика: історія і сучасність /І.Ф. Курас. – К.: Інститут політичних і етнонаціональних досліджень НАН України, 1999. – 656 с.

441. Куц Ю.О. Етнополітичні державотворчі процеси в Україні: управлінський аспект /Ю.О.Куц. – Х: Вид-во ХарРі УАДУ „Магістр”, 2002. – 204 с.

442. Куць О.М. Етнонаціональна свідомість у державотворчих процесах /О.М. Куць, М.П. Мадін. – Харків: ППВ „Новое слово”. – 318 с.

443. Куць О.М. Етнонаціональні аспекти розбудови української держави /О.М. Куць, Ю.О. Куц. – Х.: Березіль, 1999. – 274 с.
444. Куць О.М. Етнонаціональні чинники державотворення /О.М. Куць, Ю.О. Куц, В.В. Лісничий. – Х.: Вид-во ХарРі УАДУ „Магістр”, 2002. – 106 с.
445. Лавер О. Угорці на Закарпатті та за його межами /О. Лавер //Карпат. край. – 1992. – №5. – С.4–8.
446. Лановенко О. Вихід один – етносоціокультурна інтеграція /О. Лановенко //Віче. – 1998. – №12. – С.74–84.
447. Лапушинський І.П. Формування та реалізація державної мовної політики в галузі освіти України: досвід, проблеми та перспективи: [монограф.] /І.П. Лапушинський. – К.-Херсон: Олді-Плюс, 2006. – 456 с.
448. Левітас І. До єврейського ренесансу: розповідь про проблеми євреїв України /І. Левітас //Голос України. – 1992. – 21 січня.
449. Леонова А.О. Етнокультурна політика України /А.О. Леонова. – К., 1998. – 224 с.
450. Лойко Л.І. Громадські організації етнічних меншин України: природа, легітимність, діяльність: [монограф.] /Л.І. Лойко. – К.: ПЦ „Фоліант”, 2005. – 634 с.
451. Магочій П.-Р. Україна. Історія її земель та народів /П.-Р.Магочій. – Ужгород: Вид-во В. Падяка, 2012. – 794 с.
452. Майборода О.М. Проблеми формування нової ідентичності української нації /О.М. Майборода //Стратегії національної консолідації в Україні: пошук моделей Міжнаціональної інтеграції. Матеріали „круглого столу” експертів „Формування стратегії національної консолідації в Україні і пошук моделей міжнародної інтеграції”. Ужгород, 18 березня 2000 р. – Ужгород: „Вид-во В. Подяка”, 2000. – С. 13–18.
453. Майборода О. Російська національність в Україні (1991 – 1998 рр.) /О. Майборода. – К., 1999. – 28 с.
454. Макар В.Ю. Соціально-політична інтеграція українців у полі етнічне суспільство Канади /В.Ю. Макар. – Чернівці: Прут, 2006. – 284 с.
455. Малиновская Е.А. Турки-месхитинцы в Украине: этносоциологический очерк /Е.А. Малиновская. – К.: Генеза, 2006. – 319 с.
456. Матвеев В.І. Мовний аспект єврейського питання /В.І.Матвеев //Відродження. – 1993. – №10. – С. 11–12.
457. Меметов А. Крымские татары: исторические лингвистические очерки /А. Меметов. – Симферополь, 1993. – 55 с.
458. Міжнаціональні відносини в Україні: стан, тенденції, перспективи /[Д.В. Табачник, Г.Г. Москаль, В.М. Воронін та ін.]. – К.: Етнос, 2004. – 584 с.
459. Міжнаціональні відносини і національні меншини України: стан, перспективи /[упоряд. Т.І. Пилипенко]; за ред. Р.Ш. Чілачава. – К.: Голов. спец. ред. літ. мовами нац. меншин України, 2004. – 384 с.
460. Міжнаціональні стосунки в ЗМК: [навч. програма /уклад. Н.М. Сидоренко]; Київський нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Інститут журналістики. – К., 2000. – 18 с.

461. Мілютіна О.К. Полікультурна освіта школярів у Великій Британії: [монографія] /О.К. Мілютіна. – Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені І. Франка, 2008. – 192 с.
462. Мітрянєва С.І. Міжнаціональні аспекти консолідації українського суспільства (регіональна модель): [моногр.] /С.І. Мітрянєва. – К.-Ужгород, 2001. – 172 с.
463. Мітрянєва С.І. Національно-культурні товариства Закарпатської області /С.І.Мітрянєва; Нац. ін-т стратегічних досліджень. – Ужгород: Вид-во подяка, 2001. – 161 с.
464. Митряева С.И. Варианты развития русской культуры и образования в Закарпатье /С.И.Митряева, А.В.Пелин //Диалог украинской и русской культур в Украине: материалы II Международной научно-практической конференции. 30-31 октября 1997. – К., 1998. – С.99–102.
465. Мигович І.І. Закарпатський соціум: етнополітичний аспект: посібник /І.І. Мигович, М.П. Макара. – Ужгород, 2002. – 158 с.
466. Ми є. Були. І будемо ми! Виховання національної самосвідомості учнів засобами художньої літератури: навч.-метод. посіб. /[Н.Й. Волошина, Т.О. Яценко, Н.М. Логвиненко та ін.]. – К.: Ленвіт, 2003. – 216 с.
467. Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом: [колективна моногр.] /голова редкол. О.М. Майборода. – К.: ІПіЕНД імені І.Ф. Кураса НАН України, 2008. – 398 с.
468. Мовчан О. Формування міжнаціональної та міжетнічної толерантності в учнівському та студентському середовищі /О.Мовчан //Національна злагода: спільне минуле-спільне майбутнє (проблеми вшанування пам'яті жертв трагедії етносів України). – К., 2002. – С.95–98.
469. Москаль Г. Міжетнічне – значить всеукраїнське /Г.Москаль //Голос України. – 2003. – 17 січня.
470. Музиченко О.Ф. Історія, етнографія та народна творчість кримських болгар: збірник /О.Ф. Музиченко; ред.-упоряд. І.А. Носкова. – Сімферополь, 2004. – 142 с.
471. Мунтянов В. Відродження німецької традиції у Кіровограді /В. Мунтянов //Deutscher Kanal. – 1996. – №10.
472. Нагорна Л. Національна ідентичність: український феномен в історичній перспективі /Л. Нагорна //Розбудова держави. – 1997. – №7/8. – С. 18–27.
473. Надолішній П.І. Етнонаціональний фактор адміністративної реформи в Україні: проблеми теорії, методології, практики: [моногр.] /П.І. Надолішній . – К.: Вид-во УАДУ, 1998. – 264 с.
474. Надолішній П.І. Розбудова нової системи врядування в Україні: етнонаціональний аспект: (Теоретико-методологічний аналіз): [моногр.] /П.І. Надолішній. – К.; Одеса: Вид-во УАДУ: Астропринт, 1999. – 304 с.
475. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття: у 3 кн. /[В. Литвин, В. Андрущенко, А. Гуржій та ін.]. – К., 2004. – Кн. 1: Пріоритет інтелекту . – 2004 . – 636 с.

476. Науменко Г.Г. На фундаменті глобальної освіти /Г.Г. Науменко //Відродження. – 1993. – №10. – С.4–5.
477. Національна інтеграція в полікультурному суспільстві: український досвід 1991 – 2000 років: збірник /відп. ред. І.Ф. Курас, О.М. Майборода. – К., 2002. – 374 с.
478. Національні меншини України у ХХ ст. (Національно-правовий аспект) /[М.І.Панчук, В.О.Зонайлович та ін.]; за ред І.Ф.Кураса. – К.: ІПЕНД НАН України. – К., 2000. – С.311.
479. Народи Північного Приазов'я (етнічний склад та особливості побутової культури) /[Б.М. Кочерга, Л.В. Афанасьєва, В.М. Александров та ін.]. – Запоріжжя: Просвіта, 1997. – 176 с.
480. Нестеренко Г.О. Українська політична нація: самоорганізаційні засади становлення /Г.О. Нестеренко. – К.: Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. – 360 с.
481. Нікітюк В. Статус етнонаціональних меншин (порівняльно-правовий аспект) /В. Нікітюк. – К., 1996. – 187 с.
482. Озерова Н.Г. Русское образование в Украине: проблемы и перспективы развития /Н.Г.Озерова //Відродження. – 1995. – №8. – С. 4–6.
483. Оржехівський В. Громадянська освіта формує громадянина /В. Оржехівський //Відродження. Часопис. – 2000. – №1. – С.3–5.
484. Павловський А.А. Багатонаціональне розмаїття культури України: історія, розвиток, майбутнє /А.А. Павловський. – К.: Знання України, 2002. – 256 с.
485. Паніна Н. Українське суспільство 1994 – 2005: соціологічний моніторинг /Н. Паніна. – К.: ТОВ „Видавництво Софія”, 2005. – 160 с.
486. Панчук М.І. Етнополітична історія Криму: до питання історіографії /М.І. Панчук //Історичний журнал. – 2005. – №3. – С.41–56.
487. Папуш І.А. История и творчество греков Приазовья (1778 – 2004): Книга-альбом /И.А. Папуш. – Мариуполь: ЗАО Газета «Приазовский рабочий», 2005. – 338 с.
488. Пірен М.І. Етнополітика в Україні: соціально-психологічний аналіз: навч. посібн. /М.І.Пірен. – К.: Університет „Україна”, 2007. – 408 с.
489. Пилипенко Т. Реалізація освітніх потреб представників національних меншин в Україні: стан, проблеми, перспективи /Т. Пилипенко //Актуальні питання вітчизняної етнополітики: шляхи модернізації врахування міжнародного досвіду; під заг. ред. Ю.Тищенко. – К.: Український незалежний центр політичних досліджень, 2004. – С.53–90.
490. Писарська В. Навчися навчати, вчителю, німецькою /В.Писарська //Голос України. – 2000. – 17 березня.
491. Подольський А.Ю. Доба Директорії УНР (1918 – 1920 рр.) і єврейський чинник в підручниках історії України та Ізраїлю: до постановки проблеми /А.Ю.Подольський //Відродження. Часопис. – 1999. – №2. – С. 30–35.
492. Подольський А. Єврейські студії в суверенній Україні: розвиток, тенденції, перспективи /А.Подольський //Відродження. Часопис. – 1995. –



№5. – С.19–25.

493. Полікультуріка: як організувати виховання міжкультурної толерантності в школі та позашкільній діяльності: [навч.-метод. посібник]. – К.: ТОВ „Майстерня книги”, 2010. – 307 с.

494. Поляки на півдні України: історія та сьогодення: у 2-х т. – Т.1. – Жешов, Київ, Миколаїв: Вид-во МДПУ ім. П. Могили, 2008. – 323 с.

495. Поляки на півдні України: історія та сьогодення: у 2 т. – Т.2. – Жежов, Київ, Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2008. – 264 с.

496. Пономаренко А. Дубенське чеське товариство „Стромовка” /А. Пономаренко //Чехи і Дубенщина: матеріали Міжнародної науково-теоретичної конференції присвяченої 60-річчя репатріації чехів на етнічну Батьківщину 18 травня 2008 р. – Дубно, 2008. – С.89–81.

497. Пономарьов А.П. Українська етнографія: курс лекцій /А.П. Пономарьов. – К., 1994. – 320 с.

498. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги /Поппер Карл; [пер. з англ. О. Коваленка]. – К.: Основи, 1994. – 444 с.

499. Прибыткова И.М. Правовые и гуманитарные проблемы реинтеграции ранее депортированных в Крыму: аналитический доклад /И.М. Прибыткова. – К.: Компания ВАИТЭ, 1999. – 264 с.

500. Проблеми і перспективи розвитку середньої освіти в Україні /[О. Коловіцкова, Ю. Луковенко, В. Нікітін та ін.]. – К.: Видавничий дім А.С.С., 2004. – 64 с.

**501.** Проблемы культуры межнационального общения и межкультурной коммуникации. – Ставрополь, 2000. – 192 с.

**502.** Рафальський О.О. Національні меншини України у ХХ столітті: Історіографічний нарис /О.О. Рафальський. – К.: Полюс, 2000. – 447 с.

503. Ребкало В.А. Етнонаціональні процеси в сучасній Україні: досвід, проблеми, перспективи /В.А. Ребкало, М.І. Осушний, О.М. Майборода. – К.: Вид-во ЦАДУ, 1996. – 116 с.

504. Ржепецький Л.А. Формування національної самосвідомості учнів на уроках історії України: [монограф.] /Л.А.Ржепецький. – Миколаїв: Іліон, 2010. – 147 с.

505. Римаренко Ю.І. Етнодержавознавство: теоретико-методологічні засади /Ю.І. Римаренко, Л.Є. Шкляр, С.Ю. Римаренко. – К.: Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України, 2001. – 264 с.

506. Римаренко Ю.І. Національний розвій України: проблеми і перспективи /Ю.І. Римаренко. – К.:Юрінком, 1995. – 272 с.

507. Рогозинський В.В. Барвисті кибитки. Урок – казка про вивчення циганського фольклору /В.В.Рогозинський //Відродження. – 1993. – №10/12. – С.24–26.

508. Рогозинський В. Ексклюзивне інтерв'ю „Дбати про збереження національних культур і сприяти їх розвитку...” /В.Рогозинський //Відродження. Часопис. – 1998. – №4. – С.2–3.

509. Рогозинська В.В. Роль засобів масової інформації в етнокультурному відродженні національних меншин України /В.В.Рогозинська //Відродження.

Часопис. – 2000. – №1. – С.8–10.

510. Романі Яг: історія, культура, право. – Ужгород: Карпати, 1998. – 112 с.
511. Роми України: із минулого в майбутнє: [зб. статей] /відп. ред. В. Наулко; НАН України, Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського. – К., 2008. – 438 с.
512. Рославцева Л.И. Крымские татары: историко-этнографическое исследование /Л.И. Рославцева. – М.: Макс Пресс, 2008. – 333 с.
513. Рудницька Т. Етнічні спільноти України: тенденції соціальних змін /Т. Рудницька. – К.: Ін-т соціології НАН України, 1998. – 175 с.
514. Рудницька Т.М. Національні групи і мовні процеси в Україні: про сучасті етносоціальні процеси /Т. Рудницькі //Філософ. і соціолог. думка. – 1991. – №5. – С.145–155.
515. Рябошапко Л. Правове становище національних меншин в Україні (1917 – 2000) /Л. Рябошапко. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2001. – 482 с.
516. Свистунов А. Становление межнационального движение на Украине и задачи его развития /А.Свистунов //Інформаційний збірник з міжнародних проблем. Спец. випуск. Матеріали Міжнародного форуму України. – 2000. – №2. – С.3-10.
517. Седвапова Э. Образование в Турции: проблемы и перспективы /Эльмас Седвапова //Авдет. – 2000. – 26 жовтня.
518. Сейтвелиева Д. Опыт содействия в решении вопросов образования на родном языке общественности Бахчисарайского района /Д. Сейтвелиева //Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности в Крыму: мониторинг существующей системы обучения и воспитания, рекомендации по развитию межкультурного образования и этнического просвещения населения: материалы «круглых столов». – Симферополь, 2003. – С. 72–76.
519. Сергійчук Ю.П. Пошуки нових технологій вивчення української мови в школах з угорською та румунською мовами навчання Закарпатської області /Ю.П.Сергійчук //Відродження. Часопис. – 1998. – №5. – С.18–20.
520. Сидоренко В.М. Інформаційні технології в державному управлінні /В. М. Сидоренко. – К.: Вид-во УАДУ, 1998. – 208 с.
521. Сігаєва Л.Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга пол. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.): [моногр.] /Л.Є. Сігаєва; за ред. С.О. Сисоєва. – К.: ЕКМО, 2010. – 419 с.
522. Слов'янська гімназія: шляхи її розбудови: концепція, стратегія, зміст навчання, організація навчально-виховного процесу //Відродження. – 1995. – №2. – С. 6–7.
523. Смирнов О.К. Проблема образования в мультикультурных сообществах /О.К. Смирнов //Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности в Крыму: мониторинг существующей системы обучения и воспитания, рекомендации по развитию межкультурного образования и этнического просвещения населения: материалы «круглых

столов». – Симферополь, 2003. – С. 14–22.

524. Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність /Сміт Ентоні Д. – К.: Основи, 1994. – 224 с.

525. Сорокін О.Ю. Вчимося жити разом (діалог різних – діалог рівних): інформ.-практ. посібник /О.Ю. Сорокін. – К.: Ніка-Центр, 2010. – 152 с.

526. Софій О. Роми України. Громадський діалог /О. Софій //Відкритий світ. – 1998. – №2. – С.4–5.

527. Спецкурс «Этническая история и особенности традиционно-бытовой культуры народов Крыма» /авт.-сост. М.А. Араджиони. – Симферополь, 2000. – 32 с.

528. Сприяння поширенню толерантності у поліетнічному суспільстві /[О. Майборода, Р. Чілачава, Т. Пилипенко та ін.]. – К.: Фонд „Європа ХХІ”, 2002. – 312 с.

529. Стецевич К. „Націєтворення” держави перехідного періоду – на прикладі українських шкільних підручників /Стецевич Катерина //Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної та Східної Європи /пер. з нім. – К.: К.І.С., 2010. – С. 267–285.

530. Страницы истории и этнографии болгар Молдовы и Украины /ред. С. З. Новаков. – Кишинева: Штиинца, 1995. – 108 с.

531. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики /упор. В. Лусь. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.

532. Супруновський І.П. Представники національних меншин Одещини – рівноправні громадяни вільної України /І.П. Супруновський //Духовність і культура у формуванні особистості та відродженні національної самосвідомості. Матеріали міжнародної наукової конференції. – Одеса, 1999. – С.19–24.

533. Табачник Д.В. Національні меншини України: етнокультурний вимір /Д.В. Табачник, Г.Д. Попов, Т.І. Пилипенко. – К.: Етнос, 2007. – 149 с.

534. Табачник Д. Україна освітня: історія, персоналії, поступ /Д. Табачник. – К., 2007. – 860 с.

535. Терентьєва Н.А. Греки в Україні /Н.А. Терентьєва. – К., 1999. – 132 с.

536. Терентьєва Н.А. Греки в Україні: історія та сучасність: навч. посібник /Н.А.Терентьєва, К.В.Балабанов. – К.: Аквілон-Плюс, 2008. – 350 с.

537. Ткаченко В.М. Україна: проблеми самоорганізації: начерки новітньої доби /В.М. Ткаченко, О.П. Реєнт, В.М. Головатюк. – К., 1996. – 104 с.

538. Ткаченко О.Б. Завдання і перспективи дослідження єврейських мов в Україні /О.Б.Ткаченко //Відродження. – 1995. – №8. – С.6–8.

539. Тойнбі А. Дослідження історії /Тойнбі Арнольд; [пер. з англ. В. Шовкуна]. – К.: Основи, 1995. – Т.1. – 614 с.

540. Три проекции крымской идем: сб. статей /А.Р. Никифоров, А.В. Мальгин, С.Н. Киселев; Крым. центр гуманит. исследований. – Симферополь: Крым. архив, 1995. – 80 с.

541. Трошинський В. Пошуки злагоди і миру в сімействі /В. Трощанський, А. Шевченко //Віче. – 1997. – №10. – С.31–44.

542. Трощинський В.П. Проблеми і перспективи міжетнічної інтеграції в Україні /В.П.Трощинський //Стратегії національної консолідації в Україні: пошук моделей міжнаціональної інтеграції. Матеріали „круглого столу” експертів „Формування стратегії національної консолідації в Україні і пошук моделей міжнародної інтеграції”. Ужгород, 18 березня 2000 р. – Ужгород: „Вид-во В. Подяка”, 2000. – С.19–22.
543. Тюркские народы Крыма: караимы, татары, крымчаки /С.Я. Козлов, Л.В. Чижова (отв. ред.). – М.: Наука, 2003. – 459 с.
544. У кримській оселі: вірмени, болгари, греки, німці, українці: [зб. /Т.А. Саліста-Григорян та ін.]; Державний комітет України у справах національностей та релігій. – Сімферополь: ДІАЙП, 2007. – 208 с.
545. Україна багатоетнічна /О.Н. Саган, Т.І. Пилипенко (упоряд.). – К.: Світ знань, 2008. – 156 с.
546. Україна шукає свою ідентичність: зб. статей /гол. ред. Т. Гребнева. – К.: Всеукраїнська благодійна організація Благодійний фонд „Поступ”, 2004. – 131 с.
547. Уроки дружбы: о народах Крыма: Букварь юного краеведа: [учебн. пособие для ср. шк.] /С. Ягупова. – Симферополь, 1999. – 62 с.
548. Фальварочний І.В. Європейські громадські організації і освіта дорослих: [моногр.] /І.В. Фальварочний. – К.: Джура, 2009. – 347 с.
549. Феллер М. Думки про єврейську освіту та педагогіку в Україні /М. Феллер //Відродження. Часопис. – 2000. – №1. – С.12–13.
550. Фельдман О.Б. Заради утвердження ідеалів міжнаціональної злагоди у суспільстві: статті, доповіді, інтерв'ю /О.Б.Фельдман. – Х.: Золоті сторінки, 2004. – 160 с.
551. Фельдман О.В. Національно-культурні товариства і розбудова української держави /О.В.Фельдман //Моя Батьківщина. Моя Родина. – 2001. – 27 березня.
552. Хома С. Специфіка підготовки вчителів початкових класів до навчання державної мови в угорськомовних школах /С.Хома //Відродження. Часопис. – 2000. – №3. – С.10–11.
553. Чернова Л.Е. Етнонаціональні територіальні спільноти України як об'єкт соціологічного дослідження /Л.Е. Чернова //Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. – Вип. 16. – К., 2008. – С.480–483.
554. Чехи в Крыму. Очерки истории и культуры /[С.А. Волкова, Л.В. Гурбова, В.Н. Кравцов и др.]; сост. Ю.Н. Лаптев. – Симферополь: АнтикВА, 2005. – 182 с.
555. Чехи на Волині: історія і сучасність /М. Костиця, В. Тимошенко (ред.). – Житомир: Волинь, Малин, 2001. – 120 с.
556. Чийшия: очерки истории и этнографии болгарского села Городнее и Бесарабии /А.В. Шабашов, Н.Н. Червеннов, Л.В. Субботин и др. – О.: Астропринт, 2003. – 790 с.
557. Чижевський Б. Полікультурна освіта і практика, право, тенденції /Б. Чижевський //Відродження. Часопис. – 1997. – №3. – С. 8–12.

558. Чілачава Р. Національні меншини в демократичному просторі /Р. Чілачава //Відродження. Часопис. – 1999. – №2. – С.12–13.
559. Чирибан С.А. Виховні можливості угорської літератури в полі культурному середовищі /С.А.Чирибан //Відродження. Часопис. – 1999. – №3 . – С.31–32.
560. Чобанов Г. Болгарська література у Південній Україні: ідеологія та прагматика /Г. Чобанов //Відродження. Часопис. – 2000. – №1. – С.5–8.
561. Швидько Г.А. Державне управління і самоврядування в Україні: іст. нарис: [навч. посібник] /Г.А. Швидько, В.Є. Романов. – К.: Вид-во УАДУ, 1997. – Ч.1. – 140 с.
562. Шульга М. Національні меншини України під захистом держави /М. Шульга //Україна. Європа. Світ. – 1995. – 26 квітня.
563. Этнические сообщества Украины: история, современность, будущее: сб. статей /Под ред. А.Дынчеса, С. Кузнецовой. – Донецк: Алекс, 2006. – 486 с.
564. Ющук І.П. Державна мова і освіти національних меншин /І.П.Ющук //Відродження. Часопис. – 1997. – №3. – С.5–7.
565. Якубова Л.Д. Маріупольські греки: етнічна історія (1778 – початку 30 -х років ХХ ст.) /Л.Д. Якубова. – К.: Ін-т історії України, 1999. – 331 с.
566. Яремчук В.Д. Татари в Україні (Історико-політологічний аспект) /В.Д . Яремчук, В.Б. Безверхий //Український історичний журнал. – 1994. – №5. – С. 23–29.
567. Open Society Institute Budapest, Institute for Educational Policy, Multicultural Education and the Education of Minority Pupils, Policy Paper. – February, 1999.

## 8. Довідкові видання

568. Абетка української політики: [довідник] /кер. авт. кол. М. Томенко. – К.: Смолоскип, 1998. – 230 с.
569. Громадські організації і їх роль у суспільно-політичному житті України: довідково-статистичний матеріал /відп. за вип. Л.Ю. Бернштейн, Г. П. Мигрин, В.О. Котигоренко. – К., 1997. – 49 с.
570. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008 . – 1040 с.
571. Етнічна історія грецької спільноти в Україні: бібліографічний довідник-показчик /[упоряд. Я.О. Іщенко та ін.; відп. ред. М.Ф. Дмитрієнко]. – К., 2003. – 284 с.
572. Етнічні спільноти України: [довідник] /гол. ред. В. Євтух; Ін-т етнічних, регіональних та діаспорознавчих студій. – К.: Фенікс, 2001. – 252 с.
573. Етнічні спільноти України: етнографічні особливості: рекомендаційний бібліографічний показчик /[авт.-уклад. С.М. Остапенко]. – К., 2000. – 79 с.
574. Етнічний довідник: у трьох частинах. – Ч.1.: Поняття та терміни – К., 1997. – 140 с.

575. Етнічний довідник: у трьох частинах. – Ч.2.: Етнічні меншини. – К., 1996. – 176 с.
576. Етнічний довідник: у трьох частинах. – Ч.3.: Етнополітика в Україні /гол. ред. В. Євтух. – К., 1997. – 85 с.
577. Етнонаціональна структура українського суспільства: довідник /[В.Б. Євтух, В.П. Трощанський, К.Ю. Галушко, К.О. Чернова]. – К.: Наукова думка, 2004. – 344 с.
578. Етнонаціональний розвиток України. Терміни, визначення, персоналії: [довідник]. – К., 1993. – 508 с.
579. Київ: національно-культурні товариства і земляцтва: [довідник] /Київ. Міськдержадмін. України у справах нац. та міграції; Благодійн. Фонд „Інтелектуальна перспектива”. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2002. – 78 с.
580. Колесник В. Відомі поляки в історії Вінниччини: біогр. словник /В. Колесник. – Вінниця: ВМТО „Розвиток”, 2007. – 1007 с.: іл.
581. Колоеров С.А. Греки Приазовья: аннотированный библиографический указатель /С.А. Колоеров; Министерство образования Украины; Донецкий госуниверситет; Донецкая Государственная универсальная научная библиотека им. Н.К. Крупской; Приазовский эллинистический центр. – Донецк: Юго-Восток, 1997. – 196 с.
582. Кримські караїми в Україні: наук.-допоміж. бібліогр. покажч. /Кн. палата України. – К., 2001. – 87 с.: іл.
583. Народы Крыма: история и современность: указ. лит. /Центральная городская библиотека им. А.Н. Толстого, Информ.-библиогр. отд. – Севастополь.-К., 1994. – 51 с.
584. Національні меншини в Україні: [інформаційно-бібліографічний покажчик /упоряд. І. Винниченко]. – К.: Стилос, 2000. – 160 с.
585. Національні меншини в Україні: [інформаційно-бібліографічних покажчик] /Ін-т досліджень діаспори. – К.: Стилос, 2003. – 252 с.
586. Крым и крымские татары: краткий библиографический указатель /сост. Ш. Кайбуллаев, Д. Халилова. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2003. – 64 с.
587. Мала енциклопедія етнодержавознавства /НАН України, Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького; редкол. Ю.І. Римаренко (відп. ред.) та ін. – К.: Довіра: Генеза, 1996. – 942 с.
588. Межнациональные отношения: термины и определения: [словарь-справочник]. – К.: Наук. думка, 1991. – 406 с.
589. Русский мир Украины: энциклопедический словарь /Укр. Академия русистики. – К.: Радуга, 2008. – 311 с.
590. Статистичний збірник. Середні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади. 1997 – 1998 рр. – К., 1999. – 137 с.
591. Татари в Україні: наук.-допоміж. покажчик, 1917–1941 рр. /Кн. палата України. – К., 1997. – 129 с. – (Етноси в Україні).
592. Україна: етнонаціональна палітра суспільного розвитку: [словник-довідник] /Ю. Римаренко, О. Картушов, І. Курас та ін. – К.: Вид-во УАДУ,

1997. – 272 с.

593. Україна в етнонаціональному вимірі: [рекомендаційний бібліографічний покажчик /авт.-уклад. С.М. Остапенко]. – К., 2001. – 93 с.

594. Україна поліетнічна: [інформаційно-бібліографічний покажчик /упоряд. І. Винниченко, Л. Лойко]; Ін-т досліджень діаспори. – К.: Геопринт, 2003. – 108 с.

595. Україна у цифрах у 2004 році: статистичний довідник. – К.: Вид-во „Консультант”, 2005. – 263 с.

### 9. Дисертації та автореферати

596. Алмаші М.М. Захист прав національних меншин в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: спец. 12.00.02 „Конституційне право” /М. Алмаші. – К., 2004. – 21 с.

597. Антонюк О.В. Формування етнополітики в Україні: теоретико-методологічні та концептуальні засади: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра політ. наук: спец. 23.00.05 „Етнополітологія та етнопідприємство” /О.В. Антонюк. – К., 2001. – 29 с.

598. Білас Л.М. Виховання національної самосвідомості старшокласників у процесі вивчення іноземної мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /Л.М. Білас. – К., 2006. – 20 с.

599. Балашенко І.В. Мовний простір в контексті міжнаціональних відносин: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 „Соціальна філософія та філософія історії” /І.В. Балашенко. – Одеса, 2004. – 19 с.

600. Бойченко В.В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /В.В. Бойченко. – Херсон, 2006. – 20 с.

601. Бондаренко Т.Є. Формування національної самосвідомості старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі краєзнавчої роботи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /Т.Є. Бондаренко. – К., 2008. – 20 с.

602. Бубнов Є.Г. Підготовка майбутніх учителів до поліетнічного виховання молодших школярів в Автономній республіці Крим: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” /Є.Г. Бубнов. – Ялта, 2009. – 20 с.

603. Васильчук В.М. Німці України: суспільний та національний аспекти ХХ – початок ХХІ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра істор. наук: 07.00.01 „Історія України” /В.М. Васильчук. – Донецьк, 2006. – 39 с.

604. Волошин Ю.О. Конституційно-правові засади самоорганізації національних меншин в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: спец. 12.00.02 „Конституційне право” /Ю.О. Волошин. – К., 2001. – 23 с.

605. Гаджаман А.М. Державна політика України щодо національних меншин (1991 – 2010 рр): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук: 07.00.01 „Історія України” /А.М. Гаджаман. – К., 2012. – 16 с.

606. Газізова О.О. Українознавчі аспекти культурно-освітнього розвитку етнічних громад Автономної Республіки Крим (1991 – 2010 рр.): дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук: спец. 09.00.12 „Українознавство” /Газізова Олена Олександрівна. – К., 2011. – 232 с.

607. Глебова Н.І. Продукування етнокультурних ідентичностей спільнот Північного Приазов'я: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: спец. 22.00.01 „Теорія та історія соціології” / Н.І. Глебова. – К., 2010. – 17 с.

608. Гоманюк М.А. Соціальна адаптація й інтеграція турків-масхетинців в українському суспільстві: : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 „Спеціальні та галузеві соціології” /М.А. Романюк. – Харків, 2007. – 20 с.

609. Гуменюк Г.М. Формування національної самосвідомості в учнів середнього шкільного віку засобами туристичної краєзнавчої роботи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /Г.М. Гуменюк. – Тернопіль, 2000. – 21 с.

610. Зякун Т.Г. Культурно-просвітницька діяльність татарської діаспори в Україні як засіб формування інтересу молодших школярів до національної культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 „Теорія і методика управління освітою” /Т.Г.Зякун. – К., 2004. – 20 с.

611. Іваць О.М. Етнічні спільноти Закарпаття: ідентифікація й фактори суспільної інтеграції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 „Соціальні структури та соціальні відносини” /О.М. Іваць. – Запоріжжя, 2010. – 19 с.

612. Койкова Е.І. Виховання толерантності у молодших школярів на уроках музики в умовах полі культурного простору: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /Е.І. Койкова. – Луганськ, 2008. – 20 с.

613. Колісник В.П. Конституційно-правові проблеми регулювання міжнаціональних відносин в Україні в умовах становлення правової держави: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра юрид. наук: спец. 12.00.02 „Конституційне право” /В.П. Колісник. – Х., 2003. – 36 с.

614. Колісник Л.О. Соціально-етнічний статус росіян в сучасній Україні ( на прикладі Південно-Східного регіону): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 „Соціальні структури та соціальні відносини” /Л.О. Колісник. – Харків, 2004. – 16 с.

615. Корнієнко А.В. Виховання національної самосвідомості підлітків у позашкільних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /А.В. Корнієнко. – К., 2008. – 19 с.

616. Кулішенко Л.А. Проблеми національного виховання в педагогічній пресі сучасності (за період з 1991 до 2004 рр.): автореф. дис. на здобуття наук



. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.01.08 „Журналістика” /Л.А. Кулішенко. – К., 2007. – 20 с.

617. Латишева О.В. Відродження освіти та культури кримських татар на етапі становлення незалежності України (1991 – 2001): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук: 07.00.01 „Історія України” /О.В. Латишева. – Х., 2004. – 19 с.

618. Лебідь І.В. Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” /І.В. Лебідь. – К., 2002. – 21 с.

619. Литва Л.А. Становлення етнічного менталітету єврейської спільноти України в умовах динаміки сучасного суспільства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціолог. наук: спец. 22.00.04 „Соціальні структури та соціальні відносини” /Л.А. Литва. – К., 2010. – 16 с.

620. Луцишин Г.І. Національні меншини у політичному житті України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук: спец. 23.00.02 „Політичні інститути та процеси” /Г.І. Луцишин. – Львів, 2002. – 20 с.

621. Малюська А.Л. Проблеми співробітництва України з прикордонними державами в контексті забезпечення прав національних меншин (1991 – 2010 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук: 07.00.02 „Всесвітня історія” /А.Л. Малюська. – К., 2011. – 20 с.

622. Маргітич К.Є. Підготовка вчителя початкової школи до формування національної свідомості молодших школярів в угорськомовних загальноосвітніх навчальних закладах Закарпаття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” /К.Є. Маргітич. – К., 2009. – 22 с.

623. Мащенко Ю.І. Національно-культурне відродження етнічних меншин Центральної України в 90-х роках ХХ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук: 07.00.01 „Історія України” /І.Ю. Мащенко. – Донецьк, 2002. – 19 с.

624. Назаренко Г.А. Виховання культури міжетнічних відносин старшокласників у позаурочній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /Г.А. Назаренко. – К., 2007. – 20 с.

625. Оксенюк О.В. Формування національних цінностей в учнів 8-9 класів загальноосвітніх шкіл у процесі вивчення історії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /О.В. Оксенюк. – К., 2010. – 20 с.

626. Олефир Н.А. Межличностные отношения в студенческих группах с различным этническим составом (этнополитический аспект): автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. полит. наук: спец. 20.00.03 «Политическая культура и идеология» /Н.А. Олифир. – Харьков, 1995. – 22 с.

627. Офіцинський Р.А. Державотворчий процес в Україні 1991 – 2004 років (на матеріалах періодики Заходу): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра істор. наук: спец. 07.00.01 „Історія України” /Р.А. Офіцинський.

– Ужгород, 2006. – 36 с.

628. Павх С.П. Національне виховання учнів гімназій в процесі трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання” /С.П. Павх. – К., 1999. – 16 с.

629. Паламарчук Л.Б. Формування національної свідомості учнів у процесі набуття знань про український етнос (на матеріалах шкільних курсів географії): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” /Л.Б. Паламарчук. – К., 1997 . – 26 с.

630. Перетяга Л.Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 „Теорія навчання” /Л.Є. Перетяга. – Х ., 2008. – 23 с.

631. Пономарьова І.С. Етнічна специфіка духовної культури греків українського Приазов'я: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук: спец. 07.00.05 „Етнологія” /І.С. Пономарьова. – К., 1997. – 20 с.

632. Рафальський О.О. Національні меншини України в ХХ столітті: історіографія: ): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра істор. наук: 07.00.06 „Історіографія, джерелознавство та спеціальні історичні дисципліни” /О.О. Рафальський. – К., 2001. – 45 с.

633. Рендюк Т.Г. Національні меншини в українсько-румунських відносинах: історичний досвід та сучасні проблеми (1990 – 2007 роки): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук: 07.00.02 „Всесвітня історія” /Т.Г. Рендюк. – К., 2008. – 18 с.

634. Сергієчко Т.С. Українсько-словацькі відносини: формування системи міждержавного співробітництва (1990-ті роки): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.02 /Сергієчко Тетяна Степанівна. – К., 2003. – 266 с.

635. Свірський Б.М. Конституційно-правове положення грецької національної меншини та її асоціації в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: спец. 12.00.02 „Конституційне право” /Б. Свірський. – К., 2007. – 19 с.

636. Скворець В.О. Громадянське суспільство і детермінанти оптимізації його розвитку в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 „Соціальна філософія та філософія історії” /В.О . Скворець. – Запоріжжя, 2007. – 17 с.

637. Терлюк І.Я. Росіяни західних областей України (1944 – 1996) етносоціальне дослідження: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.05 „Етнологія” /І.Я. Терлюк. – Львів, 1997. – 21 с.

638. Харькова Н.М. Полікультурне виховання молодших школярів у позакласній роботі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” /Н.М. Харькова. – Луганськ, 2010. – 20 с.

639. Чувардинський О.Г. Громадянське суспільство в Україні: становлення , функціонування, перспективи розвитку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра політ. наук: спец. 23.00.02 „Політичні інститути та процеси” /О.

